

**بسم الله وبعد: تم الرفع بحمد الله من طرف**

**بن عيسى قرمزلي سنة أولى ماستر بجامعة المدية**

**التخصص حفظ الممتلكات الثقافية .**

**الجنسية: الجزائرية**

**للتواصل وطلب المذكرات مجانا وبدون مقابل**

**هاتف :** +213(0)771.08.79.69

بريدي إلكتروني: benaissa.inf@gmail.com

صفحتي على الفيسبوك: https://www.facebook.com/theses.dz

جروبي: https://www.facebook.com/groups/Theses.dz/

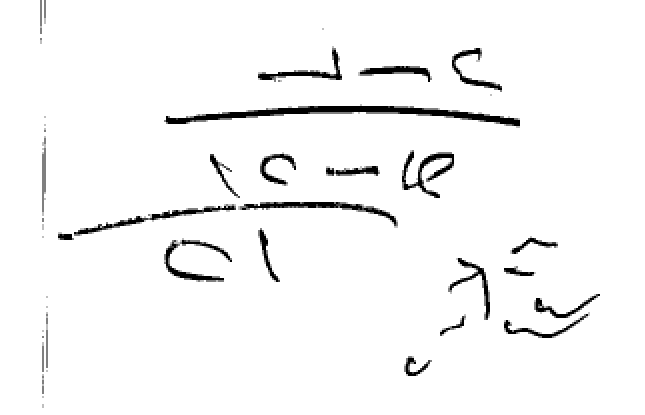
**سكايب:**benaissa20082

**دعوة صالحة بظهر الغيب**

**أن يعفو عنا وأن يدخلنا جنته وأن يرزقنا الإخلاص في القول والعمل..**

**صل على النبي – سبحان الله وبحمدك سبحان الله العظيم-**

**بن عيسى قرمزلي** 2014



# الجامعة الأردنية

## كلية الدراسات العليا

# أثر نمط الصورة التعليمية في الكتاب المدرسي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية


خلف موسى الهلال


إشراف :

الدكتورة نرجس حمدي

قُدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تكنولوجيا التعليم بكلية الدراسات العليا في الجامعة الأردنية .

نيسان / ١٩٩٦م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ أم من هو قانتٌ آناء الليل ساجداً وقائماً يحذر الآخرة ويرجو رحمة ربه قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون إنما يتذكر أولو الألباب ⑨ ﴾

صدق الله العظيم

( الزمر : آية رقم ٩ )

نُوقشت هذه الرسالة بتاريخ ٢٢ / ٤ / ١٩٩٦م ، وأُجيزت .

**لجنة المناقشة :**

| الاســـم | | التوقيـــع |
|---|---|---|
| ١- د. نرجس حمدي | مشرفاً ورئيساً | ................... |
| ٢- أ.د. عبدالرحمن عدس | عضواً | ................... |
| ٣- د. أمية باكير | عضواً | ................... |

# الإهداء

إلى أمي وأبي تقديراً لهما واعترافاً بفضلهما .

إلى زوجتي ليلى ولينا وابنتي خلود اللواتي صبرن عليّ ومنحنني من وقتهن كي أستطيع القيام بهذا العمل .

إلى زملائي في المديرية العامة لتقنيات التعليم وأقسام تقنيات التعليم ومركز مصادر التعلم في عمان ، وقسم تقنيات التعليم في تربية الضواحي وأخص بالذكر السيد عصام جعارة مسؤول الحاسوب ، والسيد عماد عليان مسؤول الوسائل التعليمية .

أقدم هذا الجهد المتواضع .

الباحث

# شكر وتقدير

لا يسعني– وقد أنهيت هذه الرسالة – إلا أن أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذتي الفاضلة الدكتورة نرجس حمدي التي رافقت هذه الرسالة منذ كانت فكرة إلى أن أصبحت حقيقة واقعة فقد تعهدتها برعايتها وتوجيهاتها السديدة وملاحظاتها القيمة التي جنبت البحث والباحث الكثير من العثرات .

كما أتوجه بالشكر والتقدير لعضوي لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور عبدالرحمن عدس والدكتورة أمية باكير لتعاونهما وتوجيهاتهما وملاحظاتهما القيمة .

ولا يفوتني أن أشكر الدكتور راجي القبيلات الذي لم يبخل عليّ بنصح أو إرشاد ، والأستاذ عصام جعارة على تعاونه في طباعة الرسالة ، والأستاذ عماد عليان في التقاط الصور التعليمية ، والأستاذ الفنان خلف صوان في رسمه للصور التعليمية ، والاستاذ أحمد حمادة .

كما أتوجه بالشكر إلى جميع العاملين في الجامعة الأردنية على تعاونهم .

الباحث

# فهرس المحتويات

# فهرس الجداول

# فهرس الملاحق

ط

# الملخص

## أثر نمط الصورة التعليمية في الكتاب المدرسي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية (القراءة)


خلف موسى خالد الهلال

إشراف

الدكتورة نرجس حمدي



هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر نمط الصور التعليمية ( الرسوم التخطيطية ، الصور الفوتوغرافية ، المادة التعليمية بمفردها ) ، وعلاقته بزيادة تحصيل الطلبة في مبحث اللغة العربية (القراءة) للصف السابع الأساسي ، وبشكل محدد حاولت هذه الدراسة الإجابة عن السؤالين التاليين :

السؤال الأول : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية (القراءة) الذين يتعلمون بالأسلوب العادي والأسلوب الذي يشترط نمط الصورة التعليمية في الكتاب المدرسي ؟

السؤال الثاني : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية (القراءة) تعزى للأنماط المختلفة للصور التعليمية في الكتاب المدرسي .

وللإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها الإحصائية تكونت عينة الدراسة من (٢٦١) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لضواحي عمان للعام الدراسي ١٩٩٦/٩٥ .

ولجمع المعلومات تم تطوير اختبار لقياس أثر نمط الصورة التعليمية على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية ، وقد تحقق صدق الأداة عن طريق عرضه على مجموعه من المحكمين ، وجرى التأكد من ثبات الأداة عن طريق الإعادة (Test re Test) باستخدام معامل ارتباط بيرسون ثم استخدام تحليل التغاير (Ancova) بهدف المقارنة على القياس البعدي بين أفراد المجموعات التجريبية الثلاثة واتبع باختبار P.D.I.FF للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للمجموعات التجريبية الثلاثة وذلك نظراً لعدم وجود التكافؤ بين المجموعات التجريبية الثلاثة ، وقد أشارت نتائج المعالجات الإحصائية إلى ما يلي :-

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) بين الأنماط المختلفة للصور التعليمية ( رسوم تخطيطية ، صور فوتوغرافية ) والطريقة العادية التي تخلو من الرسوم والصور الفوتوغرافية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) بين النمط الذي يستخدم الصور الفوتوغرافية والنمط الذي يستخدم الرسوم التخطيطية لصالح الصور الفوتوغرافية .

وقد أتت نتائج هذه الدراسة لتؤكد الحاجة الماسة إلى إدخال الصور التعليمية في الكتاب المدرسي إلى جانب المادة التعليمية ، بحيث تجلب انتباه الطالب وتقربه من الواقع وتزيد من التشويق والترغيب لديه ، وبناءً عليه يوصي الباحث بإجراء المزيد من الدراسات حول أهمية الصور التعليمية في الكتاب المدرسي والأنماط الأخرى من الصور التعليمية مثل : الصور التلفزيونية ، والأفلام الثابتة والمتحركة ، والصور الإلكترونية .

# ألفصل الأول :

# المشكلة ، خلفيتها وأهميتها .

## خلفية الدراسة وأهميتها:-

تعتبر الصور والرسوم من أقدم الوسائل البصرية والتعبيرية التوضيحية التي استخدمت من قبل الانسان القديم ، إذ تمكن من التعبيرعن أفكاره وأحاسيسه بما دونه على جدران الكهوف التي عاش فيها ، والكتابة الصورية الهيروغليفية خير شاهد ودليل على استخدام الصور والرسوم كوسيلة أساسية في أمور التعبير والمخاطبة ، وما تزال الوسيلة البصرية تحتل مكاناً مهما في المؤسسات التعليمية والتدريبية كافة ابتداءً من رياض الأطفال الى الجامعات والحياة العامة ، والصورة الجيدة والمعبرة عن شيء ما تعادل المئات من العبارات المطبوعة او المكتوبة إذ أن من هذه الصور ما يضفي على الكلمة المكتوبة رونقاً وعمقاً جمالياً. (١)

والانسان يعتمد اعتماداً كلياً على الرموز بما فيها الرموز العددية والرموز التصويرية ، وحيث تعتبر الصور الفوتوغرافية والرسوم التخطيطية والخرائط رموزاً تصويرية فان الكلمات والأرقام تعتبران رموزاً عددية ، فصورة فوتوغرافية لمدينة البتراء مثلاً تعتبر رمزاً تصويرياً لقوة ومدى التشابه بينها وبين الواقع ، أما كلمتيْ مدينة ، البتراء ، فتعتبران رموزاً عددية لبعد التشابه أو عدم التشابه بينهما .(٢)

وتسعى التربية الحديثة جاهدة إلى اكساب الفرد خبرات ومهارات تساعده في التفاعل بايجابية مع مجتمعه وبيئته وبخاصة العيش في عصر يتميز بالانفجار السكاني الذي نتج عنه زيادة هائلة في أعداد المتعلمين ، مما جعل المدرسة تواجه قضايا هامة ياتي في طليعتها قضية تطويرطرائق التدريس والمناهج والكتب المدرسية والبناء المدرسي واستخدام تكنولوجيا التعليم ، وقد ورد في مؤتمر جنيف الدولي للتربية ان التوسع في التعليم أدى أحياناً إلى انخفاض في مستواه ، وأكد المؤتمر على الحاجة الملحة إلى تحسين نوعية التعليم وتحديث أساليبه وتقنياته ومثل هذا التوسع حدث فى معظم الدول العربية بشكل عام والأردن بشكل خاص وظهر ذلك من خلال النشرة الاحصائية التى أعدها قسم الاحصاء التربوى فى وزارة التربية والتعليم للعام الدراسى

١٩٩٥/٩٤ حيث أشارت نتائج الاحصاء إلى أن أعداد الطلبة وصل إلى (١٢٦٤٧٨٨)طالباً وطالبة وعدد المعلمين إلى (٥٧٩٢٨) معلما ومعلمة وعدد المدارس (٤٠٢٩) مدرسة .(٣)

ومثل هذه الزيادة في أعداد الطلبة ومحدودية الامكانات في بناء المدارس وزيادة أعداد الطلبة في الصف الواحد كل ذلك جعل للطريقة التقليدية والتعلم الجمعي الذي يوجه لمجموع المتعلمين بنفس الطريقة والأسلوب والمستوى والوقت سبباً من الأسباب التي ساهمت في تدني مستوى التحصيل ونفور المتعلمين من المواد التي يدرسونها وضعف تشجيع عمليات التفكير وعدم مراعاة الفروق الفردية بينهم .(٤)

ولا يستطيع الفرد فى الأردن أن يعيش بمعزل عن التغيرات التي أصابت نظم الحياة المختلفة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتربوية .... الخ ، ولا بد من استجابات متبادلة بين هذه النظم للافادة من التغيرات، لرقي الانسان والنهوض به، حيث ساهمت التقنيات التربوية في الحصول علىتعلم أفضل بكلفة مادية مقبولة وبوقت أقل وأصبح استخدام التقنيات التربوية ضرورة حتمية لا بد منها لمواجهة متغيرات عصرنا الحالي ومشكلاته المتعددة ، فالتقنيات التربوية هي طريقة في التفكير ومنهج في العمل وأسلوب في حل المشكلات اعتماداً على مخطط منهجي يتكون من عناصر كثيرة تتداخل فيما بينها وتتفاعل معاً بقصد تحقيق أهداف تربوية محددة .(٥)

وقد سعى الاردن جاهدا لتعليم أبنائه وتوفير أفضل السبل ليعيش المواطن حياة كريمة ، وقد تمثل هذا السعي من خلال تطوير المناهج والكتب المدرسية حيث عقد مؤتمر (العملية التربوية في مجتمع أردني متطور) في عمان عام ١٩٨٠م وكان من أبرز توصياته :-

* التوسع في استخدام التكنولوجيا الحديثة .

* استخدام منحى النظم في تصميم واعداد البرامج والمواد التعليمية من قبل كل من له علاقة بالمنهاج .
* التركيز على المفاهيم والمهارات الاساسية وتحديدها في كل وحدة دراسية لمواجهة الانفجار السكاني المتزايد .(٦)

واستمرت بعد ذلك عمليات التعديل والتحسين والتطوير والتغيير لبعض المناهج والكتب المدرسية ولسائر المواد التعليمية من قبل الخبراء والمختصين في وزارة التربية والتعليم حيث ترجت هذه المحاولات بانعقاد مؤتمر التطوير التربوي في عمان في ايلول عام ١٩٨٧م حيث وضعت فيه الخطوط العريضة لتطوير المناهج والكتب المدرسية وتقنيات التعليم بشكل يواكب التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع .(٧)

وقد أكدت هذه المؤتمرات والندوات على استخدام التقنيات التربوية وبخاصة الصور التعليمية بانماطها المختلفة والرسوم التخطيطية الملونة فى تصميم البرامج والمواد التعليمية لأن الصور التعليمية تعمل على تقريب المفاهيم المجردة الى اذهان التلاميذ مثل : استعمالها في دروس الجغرافيا لتوضيح منابع الانهار ومصباتها او حياة الشعوب وكذلك في دروس القراءة والتعبير لتعليم اللغات المختلفة فهي تضفي ابعادا مختلفة من المعنى وتجعل الفكرة المجردة اقرب الى الواقع فيسهل ادراكها ، والصور التعليمية في الكتاب المدرسي تجذب انتباه الطالب وتستثير اهتمامه ويمكن ملاحظة ذلك من خلال انشغال الطلاب في تصفح الكتب واقتناء الصور .(٨)

والصور التعليمية كتقنية تربوية هي احدى آليات الاتصال البصري التي تساهم في فهم الافكار المجردة وتقديم المعلومات وتسهيل تذكرها وحل المشكلات الصعبة في التعلم وتوضيح العلاقات المنطقية ، وعرض المعلومات التي يصعب توضيحها بطريقة لفظية بالاضافة الى تاثيرها على تحصيل الطلبة والتي أيدتها نتائج دراسات كل من ( روهر وزملاؤه Rowher , At.W ١٩٦٧)(٩) ، ( وعايدة عبد الحميد ١٩٩٢م )(١٠) ، ( وسولمان Solman ١٩٩٣)(١١).

وتكمن أهمية الصورالتعليمية في قدرتها على إثارة انتباه الطلبة وتجميع المعلومات بشكل مكثف وملخص وزيادتها حيوية الكتاب المدرسي عند مرافقتها للمادة الدراسية ، آخذين بعين الاعتبار امتلاك الطلبة لمهارة قراءة الصور التعليمية وفهم وتفسير مضمونها .(١٢)

وبالاضافة لذلك فان للصور التعليمية اهمية ودورا بارزا في نجاح العملية التعليمية التعلمية وقد لخصها عزيز والبيرماني(١) فيما يلي :-

* تقديم الحقائق :- ويظهر ذلك من خلال تعريف Reid (١٢) للصورة التعليمية على انها عمل فني ذو بعدين يحاول تقديم موضوع ما أو بيان العلاقة بين اجزاء الموضوع الواحد اوكليهما معا ، فالصورة التعليمية تقدم الحقائق العلمية والطبيعية وتزود المشاهد بالمعلومات المتصلة بميادين الحياة المختلفة وتقدم فرص المقارنة بين الحجوم والاشكال وتمد المشاهد بطرق التفكير الاستنتاجي .
* الحفز والاثارة : تلعب الصور التعليمية دوراً في كونها حافزاً أو مثيراً لدافعية المتعلم لتساعده على التعلم .
*التنظيم والتتابع : تعمل الصور التعليمية على ترتيب المعلومات المقدمة للطالب بطريقة تسهل عملية فهمها وتطبيقها في حياته اليومية فهي بمثابة عملية تنظيم للمعارف المتتابعة في حياة الفرد المعرفية .
* التفسير والتخيل : الكثير من الصور التعليمية وعلى اختلاف انماطها تساعد علىتفسير الافكار الغامضة دون الحاجة الى معلومات لفظية كثيرة .
* التذكر : تساعد الصور التعليمية المتعلم على التذكر لكونها احدى آليات الاتصال البصري والتي تساهم في فهم الأفكار المجردة والمعقدة .
* التعبير : يمكن ان يكون التعبير عن موضوع ما او موقف ما بالصورة التعليمية اسهل من التعبير عنه بالمفردات اللغوية وابلغ اثراً .

* القدرة على التفاعل : ان عملية تعدد الصور التعليمية من ثابتة الى متحركة ومن معتمة الى شفافة ومن مصغرة الى مجسمة والى الكترونية يجعلها جميعا قادرة على ان تتفاعل ، وتكون قادرة على ان تغطي جميع الكتب المدرسية بتفاصيلها وعلى اختلاف موضوعاتها .

* سهولة الانتاج : ان سهولة الانتاج والتصنيف والحفظ في حيز مكاني ضيق سواء داخل الكتاب المدرسي او مرافقة له ، وتوفر وتعدد الاجهزة القادرة على التصوير من المميزات التي دعمت وجود الصور التعليمية في التعليم .

* تنمية (الذوق الفني للمتعلمين) :- حيث ان الصور التعليمية تتضمن لونا وذوقا وفنا وخطا ومنظورا واخراجا فنيا فعملية الملاحظه والتأمل لدى الطالب لهذه الصور تنمي عنده الذوق الفني .

ويزخر الميدان التربوى بانماط متعددة من الصور التعليمية التي تأخذ اشكالا متقابلة من حيث انتاجها او طريقة عرضها كالصور الشفافة مقابل الصور المعتمة ، والصور الثابتة مقابل الصور المتحركة والصور الفوتوغرافية مقابل الصور التخطيطية والصور الواقعية مقابل الصور المجردة ، والصور الملونة مقابل الصور الغير ملونة وفي ضوء ذلك اتفقت فيما بينها على بعض التسميات (١٣) منها :

* الصور المعتمة كالصور الفوتوغرافية واللوحات الفنية .
* الأفلام الثابتة مقياس ٣٥ ملم ملونة وغير ملونة .
* الشرائح الشفافة القابلة للعرض ضوئيا .
* الصور التلفزيونية .
* الافلام المتحركة .
* الصور الالكترونية .
* الرسوم التخطيطية .

والصور الفوتوغرافية هي صور ثابتة يتم الحصول عليها باستخدام الات التصوير الضوئي وهي وسائل بصرية فعالة في التدريس وقد تكون ملونة وغير ملونة

وتستخدم للحصول على المعلومات والحقائق كما هي في الطبيعة وهي تساعد على مفاهيم وصور عقلية مناسبة وصحيحة لما يوضع موضع الدراسة من اشياء مختلفة ، ولا تقل الصور الفوتوغرافية في أهميتها التعليمية عن النماذج والكرات الارضية والخرائط وغيرها من الوسائل التعليمية ويمكن ان تستخدم في الدراسة الفردية والدراسة الجمعية وهي مواد رخيصة الثمن والتكاليف إذا ما قورنت بالوسائل التعليمية الاخرى كالافلام مثلاً (١٤).

أما بالنسبة للرسم التخطيطي فإنه يعتبر الأساس للأعمال الفنية وطرق تنفيذها ، وهي عبارة عن وسائل ايضاحية منظورة لما يفكر فيها الفنان وما يقوم بتخطيطه في كل ميادين الخلق التشكيلي فهو يقوم بعملية رسم تجذب انتباه المشاهد اليها ونظراً لان الرسوم متاشبهه فلا بد ان يكون تاثيرها مجرد خط ، وبهذا الخط يستطيع الفنان ان يعبرعن الحجم لجسم الانسان أو التعبير عن الطبيعة أو اى شى آخر ونجد تأثير قوة الرسوم التخطيطية في أعمال الفنانين تنبع أصلا من تأكيد الخط الموضوع وتتجمع هذه الخطوط لتكون مساحات من الظل تعطينا ذلك التأثير بتوزيع الظلال والاضواء في تكوين الشكل حيث يتسق فيها الحيوية نتيجة للتباين الموجود بين الظل والنور . (١٥)

والرسم التصويري من ناحية الاداء هو فن توزيع الألوان على سطح مستو (قماش ، لوحة ذات اطار جدار أو ورق ) من أجل ايجاد الاحساس بالمسافة والحركة و الملمس و الشكل أو تمثيله ، وكذلك الاحساس بالامتدادات الناتجة عن تكوينات هذه العناصر ، ومن المعلوم أنه وبواسطة حيل الأداء هذه يعبر عن القيم الذهنية والعاطفية والرمزية والدينية كما في أعمال التصوير الموجودة في المقابر المصرية القايمة ، وحتى يستطيع الفنان التصويري خلق الايهام بالحركة والعمق ، وأن المسافات الممتدة في التصوير لا تنتج عن وجود مساحات متضاربة مع مساحات اخرى وانما هي ناتجة عن تضاد مرئي ضمني لايظهر دائما ظهوراً مباشراً كما انه يستطيع محاكاة البعد الثالث باستدعاء مجموعات متتابعة من حيل المسافة وحيل المنظور

الخطي بحيث يمكن اعطاء الاحساس للمشاهد بالحركة في فراغ الصورة ، وأن الأشخاص البعيدين في الصورة والأكثر صعوبة في الرؤية حقيقة يصدقها البصر ، ويمكن توفير الملمس في الرسم التخطيطي فهو متوفر بشكل واضح بالنسبة لاعمال النحت ، اما في الرسم التصويري فإننا نجد ان التاثير المباشر المفاجئ يأتي إلى العين من خلال ايهام قوي بأن حاسة اللمس تتجاوب معها بدون اتصال فعلي حيث نجد لدى أعمال التصوير التأثيرية والتعبيرية صفة ملمسية صممت بحيث تنبه استجابات معينة عن طريق البصر عند المشاهد .(١٦)

ويرى الفرجاني (١٣) أن صورة الشيء هي رسم مشابه للشيء وليست الشيء نفسه ، وهذا الشبه يتمثل في الخطوط والمساحات والظلال والألوان والنسب وغيرها من العناصر التي تبرز التشابه النسبي بين الصورة الواقعية وبين الواقع ذاته .

يقول المصور ماتيس (١٧) رداً على سؤال لسيدة تتعجب من أنها لم تر امرأة كالتي تراها في أحد أعماله فأجابها :" سيدتي هذه ليست امرأة ، إنما هي صورة "، وما يعنيه ماتيس هو أن صورة المرأة في الواقع غير صورتها في العمل الفني ، بمعنى أن العمل الفني له طبيعة تغاير طبيعة الواقع ، ومن العبث الموازنة بين الاثنين لأن لكل منهما شخصية خاصة تنفرد بها ، فكما أن للشجرة التي نراها في الواقع كياناً يختلف عن كيان الانسان أو الحصان مثلاً ، فللرمز الذي يعبر عن الشجرة في العمل الفني كياناً يختلف عن كيان الشجرة التي نراها ونلمسها في الواقع .

أما الصورة غير الواقعية كالرسوم البيانية والتجريدية ، فهي رموز شكلية تدل على كميات أو مقادير أو مقارنات أو معايير معينة .

والصورة بصفة عامة سواء أكانت واقعية أم غير واقعية ، تتكون من مكونين يمثلان محتواها التقني والموضوعي :

الأول : مادي يتضمن عناصر تكوين الصورة وهي السمات المرئية من الصورة مثل الشكل واللون والخط والملمس .

الثاني : معنوي يتضمن ما يشعر به المشاهد للصورة ، مثل الاتزان، البعد ، النظام ، الايقاع ، لذلك فإن حكم المشاهد في المكوّن الأول يكون تقريراً، أما في المكوّن الثاني فيكون الحكم تقديراً ويختلف من فرد لآخر، وفي النهاية فإن محصلة التفاعل بين الحكمين التقريري والتقديري يؤدي إلى معنى الصورة أو يثير المضامين الفكرية والموضوعية التي ترمي إليها الصورة وبالتالي تحديد سمة هذه الصورة.(٢)



وبما أن الصورة تعبر عن شيء ما فإن فهمها يتوقف على حسن الصياغة، وليس بمجرد عرض الصورة يفهم محتواها فهناك عوامل أشار إليها الفرجاني(١٣)، إلى أن الصورة تختلف عن الواقع فيما يلي :

- اختلاف المساحة : ليست مساحة الصورة دائماً بنفس مساحة الواقع فهي أصغر من الواقع أو أكبر منه .
- العرض الجزئي : الصورة جزء من الواقع ولا تمثل المجال كله ، وإنما تمثل جزءاً معيناً اختاره المصور أو الرسام
- التسطيح : شكل مسطح لواقع مجسم يحاول المصورون استخدام الضوء في الحصول على التجسيم أو استخدام الصور المجسمة أو أشعة الليزر لاعطاء البعد الثالث .
- الانعزال عن الحواس : الصورة تمثل الجانب البصري فقط من الواقع وتنعزل عن الحواس الأخرى كالروائح أو الحرارة مثلاً .
- الثبات : الصورة تثبت مرحلة من مراحل الشكل المصور ولكل هذا الاختلاف يتوجب مناقشة الصورة عند عرضها فربما كانت أصعب فهماً من الواقع ذاته ، وأيضاً فإن تطوير انتاج الصورة وعرضها يرجع إلى هذه الأسباب فظهور الصورة المتحركة وتركيب الصوت والصورة في فيلم واحد ومحاولة انتاج الصور المجسمة

وغيرها محاولات لتقريب الصورة من الواقع وتبسيطا فهمها ، ومن هنا فإن المعلم الناجح لا يكتفي بعرض الصورة ، بل يتأكد من فهم التلاميذ لمحتواها .

ويشير سكوت Scott 1968 (١٨) إلى أن الشكل هو أهم عناصر الصورة التعليمية فيقال لون الشكل و مساحة الشكل وخطوط الشكل وملمس الشكل ، فالشكل هو النموذج الذي يبرز العناصر الأخرى ، وأيضاً فإن اللون يتبع الشكل في الأهمية حيث أن كل عناصر الصورة تظهر وفق لون معين وبهذا تكون أبسط عناصر الصورة التعليمية هي شكل ملون وبالتالي فإن سمتي الشكل واللون من السمات الجديرة بالاهتمام في الصورة التعليمية سواء عند انتاجها أو اختيارها للمواقف التعليمية أو الكتب المدرسية ، والشكل في رأي سكوت : " هو الشيء المحدد بخط خارجي ، وأبسط الطرق في الحصول عليه هو ما يقوم به محدد الرؤية في آلة التصوير الفوتوغرافي ، أو بعمل نافذة صغيرة مربعة أو مستطيلة أو أي إطار يختاره المصور من الورق ، وينظر من خلالها للشكل قبل تصويره ، ومن العوامل التي تؤثر على شكل الصورة :

- زاوية الرؤية : حيث يشير (بتزولد Petzold 1979) (١٩) إلى أنه كلما تحرك المشاهد حول الشكل تطرأ تغيرات على الشكل وإذا تغير الشكل حول نفسه أمام المشاهد يتغير الشكل بمعنى أن الشكل يتغير سواء تحرك مع ثبات المشاهد أو العكس ، إذا تحرك الشكل الثابت .
- المسافة : في تغير المسافة تتعدد وتتغير الأشكال ، فالشكل يرى من مسافة معينة، وكلما بعدنا عنه تقل مساحته أو حجمه والعكس صحيح ، غير أن أثر المسافة على تغير الشكل يظهر أكثر في التصوير الفوتوغرافي ، فقد قدم فيرجسون (Fergeson 1972) (٢٠) أثر المسافة على الشكل في ثلاث مسافات هي (قريبة، متوسطة ، بعيدة) تبين حالتين :
- إما أن يتقدم الشكل نحو المصور كتصوير قطار مثلاً .

– أو أن يتقدم المصور نحو الشكل الثابت كتصوير بناية مثلاً .

وتتحدد أهمية المسافة على ضوء الهدف من الصورة ، فإذا كان الهدف دراسة تفاصيل الشكل دون اهتمام بالخلفية للصورة تكون اللقطة قريبة ، وإذا كان الهدف دراسة عدة تفاصيل تكون اللقطة متوسطة وحيثما يكون الهدف دراسة الشكل في بينته تكون اللقطة بعيدة .

ويعتبر التصوير الدقيق أحد أهم الركائز لانتاج صور ذات نوعية جيدة ، وقد ساهمت الابتكارات الحديثة في اختراع آلات تصوير ضوئي ذات تحكم آلي يعمل على تحديد كمية الضوء اللازمة والمارة من فتحة العدسة إلى الفيلم وتحديد عمق المجال البصري للدلالة على المسافة التي تظهر خلالها الأجسام المراد تصويرها واضحة ، وعمق المجال البصري يختلف باختلاف فتحة العدسة في آلة التصوير الضوئي ، فكلما كانت فتحة العدسة أكبر ، كلما كان عمق المجال البصري قليلاً ، أي أن عمق المجال البصري يتناسب عكسياً مع اتساع فتحة العدسة ، والعدسات بأنواعها (العادية ومتسعة الزاوية والمقربة والزوم ) تكمن أهميتها في بعدها البؤري ، فالبعد البؤري هو الذي يحدد الجزء المرئي من المشهد ، وتعتبر عدسات الزوم من أفضل أنواع العدسات ، حيث أن لها بعداً بؤرياً متغيراً يسهل عملية تحديد الصورة دون التغيير في وضع آلة التصوير الضوئي . (٢١)

واللون هو أحد مظاهر الشكل وهو ليس سمة مستقلة ، حيث يظهر الشكل بلون معين وهو يرتبط بالضوء ، ولذلك يعرف اللون على أنه : ذلك الإحساس البصري المترتب على اختلاف الموجات الضوئية في الأشعة المنظورة.(٢٢)

هذا التعريف يرتبط بأصل اللون إذ أن مرور شعاع ضوئي خلال منشور زجاجي يؤدي إلى الحصول على ألوان الطيف السبعة ( الأحمر ، البرتقالي ، والأصفر ، الأخضر ، الأزرق ، النيلي ، البنفسجي ) كما بينتها تجارب اسحق نيوتن منذ القرن التاسع عشر .

يذكر الفرجاني (١٣) أن الألوان الأولية في فن التصوير التشكيلي تختلف عن الألوان الأولية في فن التصوير الضوئي فهي في الفن التشكيلي ثلاثة ( الأحمر ، الأصفر ، الأزرق ) ، بينما هي في التصوير الضوئي ( الأحمر ، الأخضر ، الأزرق) والخلاف في اللونين الأصفر والأخضر ، ويستند التشكيليون في تصنيفهم للألوان الأساسية على تجاربهم في التعامل مع مساحيق الألوان ، حيث يحصلون على اللون الأخضر بمزج اللونين الأصفر والأزرق ، ولذلك يعتبرونه لوناً ثانوياً لأنه مركب .

بينما هناك حقيقة أكدتها تجارب ماكسويل (١٨) تقول :" إن الأشعة البيضاء هي محصلة كميات متساوية من الأشعة ( الزرقاء ، الخضراء ، الحمراء) واستندت على هذه الحقيقة كل انجازات التصوير الفوتوغرافي الملون والمسمى بالتصوير الضوئي .

وعليه فإن العلوم الطبيعية تعتبر أن اللون الأصفر هو خليط متساوٍ من الأشعة الخضراء والحمراء ويطلق عليه (أزرق ناقص Minus Blue) ، ورغم هذا الاختلاف إلا أن طبيعة عمل التشكيلي تختلف عن طبيعة عمل الفوتوغرافي مع الضوء ، فلكل عملية طبيعتها .

غير أن ميدان تكنولوجيا التعليم يتعامل مع نتائج الاتجاهين الكيميائي والضوئي أي مع الرسوم والفوتوغرافيا ، ولذلك فإن التعرف على الاتجاهين يعتبر ضرورياً في مجال تكنولوجيا التعليم .

يفرق بتزولد ( Petzold 1979 ) (١٩) بين اللون في الصورة الفوتوغرافية واللون في الصورة الفنية Painting ويرى أن كليهما صورة ملونة مع اختلافهما في درجة النصوع ودرجة التركيز ، فالأول لون ضوئي والثاني لون مادي فاللون الذي نتفق عليه بأنه أحمر في الزهرة أو في اللوحة الفنية أو في الصورة الفوتوغرافية أو في شعاع الطيف الأحمر هو أحمر في مظهره لا في أصل وجوده ، ففي كل حالة من الحالات السابقة فإن اللون الأحمر يأتي من مركب مختلف .

واهتم علماء النفس بدراسة اللون وعلاقة تفضيل اللون بالسلوك ، فهل ينسب انجذاب فراشة نحو لون معين للسلوك الفطري أم التعلم المسبق والاقتران الشرطي بين لون الزهرة ورحيقها ؟

خرجت الدراسات من هذا الاطار المحدود لدراسة اللون لتدخل في مجال العوامل المؤثرة في تفضيل اللون ، كالسمات الشخصية وغيرها ، فالتفضيل اللوني يتأثر بالبيئة حيث وجد (ناب Nap 1958) تبعاً لما ورد في الفرجاني (١٣) علاقة بين تفضيل اللون الأزرق وارتفاع الدافع نحو التحصيل وبين اللون الأحمر وانخفاض هذا الدافع .

كما أكد ميككيلاند تبعاً لما ورد في الفرجاني (١٣) هذه النتيجة بعدها بثلاث سنوات ، حيث وجد علاقة بين اللونين الأزرق والأخضر وارتفاع الدافع نحو التحصيل .

ويرى شارب تبعاً لما ورد في الفرجاني (١٣) تساوياً في درجة تفضيل اللونين الأزرق والأخضر وجاء الأحمر في المرتبة الثانية ، ولاحظت أن هناك علاقة بين الألوان الصافية والمستوى الأدنى من الثقافة .

فاللون كسمة من سمات الصورة متغير جدير بالحذر لارتباطه بعوامل متعددة تتعلق بالانتاج والمشاهدة والتقديم ، فإذا كان علم النفس يهتم بعملية التفضيل اللوني من الجوانب النفسية فينبغي على تكنولوجيا التعليم أن تضع هذه النتائج بعد تصنيفها موضع التطبيق سواء في مرحلة انتاج الصورة أو اختيارها أو تقديمها في المواقف التعليمية ، وطالما أن البيئة التي تحيط بنا هي عبارة عن مواد بصرية ملونة لذلك فقد اتجه كثير من الباحثين إلى دراسة كيفية استخدام اللون في تصميم المواد التعليمية ومنها دراسة الغزاوي (٢٢) التي أظهرت زيادة تحصيل الطلبة الذين درسوا المادة التعليمية الملونة .

وفي مراجعة (واسكوف واتو Askov,otto 1968) (١٣) للدراسات التي تناولت اللون وجد أنه لا توجد محاولات حقيقية لاستنتاج دور اللون في التعليم وإنما

استعمل كمثير أو منبه وإذا كان الهدف أن يدرك المتعلم العناصر الأساسية لمحتوى الصورة التعليمية من خلال جذب انتباهه لهذه العناصر وتميزها وتفاعله معها ، فالاستعمال المناسب والانتقائي للون يمكن أن يكون فعالاً وظيفياً وساراً من ناحية جمالية .

غير أنه عند استخدام الصور والرسوم التخطيطية الملونة يجب أن تمتاز بالخصائص التي تؤهلها لتحقيق أغراضها وهي :

* الايجاز والاختصار : بمعنى أن تركز الصورة التعليمية على المعلومات الجوهرية وتبتعد عن المعلومات الثانوية .
* الدقة : أن تتوفر في الصورة التعليمية صحة الأبعاد والقياسات وخاصة الرسوم الهندسية والفنية الخاصة .
* البساطة وسهولة التغير : يعتمد فهم الرسوم والصور التعليمية المعروضة على خواصها الذاتية وصلتها بخبرات الطالب ، أي عدم احتمال التغير المزدوج ، ويمكن تجنب ذلك بما يلي :
  - رسم سهم يشير إلى القسم المطلوب في الصورة والرسم .
  - تلوين الأشياء المهمة في الصورة التعليمية .
  - وضع الأقسام الرئيسة في الوسط وإبرازها .
  - استعمال الأرقام للتعبير في أسفل الصورة .
  - تقليل المعلومات الثانوية المكتوبة على الصورة .
* الوضوح : وذلك بأن يكون حجم الصورة التعليمية مناسباً وطباعتها متقنة وجيدة.
* التشويق والترغيب : من أجل أن تعمل الصورة التعليمية على جذب انتباه الطلبة يفضل أن يكون اخراجها جيداً وذات ألوان طبيعية مناسبة .
* الأصالة والواقعية : لا يشترط أن تكون الصورة التعليمية قد أعدت للموقف الصفي فقط ، بل ينبغي أن تكون واقعية ، أخذت من الحياة بطبيعتها قدر الإمكان بعيدة عن الخداع والتمويه .(١)

وفي ضوء الخصائص السابقة لا بد من قيام المعلم باتباع استراتيجيات مناسبة عند اختيار الصورة التعليمية ، وفي هذا الصدد يشير حسين الطبجي ١٩٨٧[٥]، إلى أنه يجب على المعلم مراعاة النقاط التالية عند اختيار الصورة التعليمية :

- أن تكون الصورة مثيرة لاهتمام الطالب ، بحيث تثير انتباهه .
- أن تراعي البساطة وعدم التعقيد في الصورة التعليمية حتى تزداد الاستفادة منها.
- أن يكون انتاجها من الناحية الفنية جيداً .
- أن تخدم محتوى الصورة التعليمية الأهداف التعليمية المحددة .
- أن تراعي دقة المعلومات وصحتها .
- أن يتناسب حجمها مع عدد الطلبة وطريقة عرضها .
- أن يتمكن الطلبة من الإشتراك الطلبة في اختيار الصورة التعليمية وعرضها .
- أن تكون البيانات المكتوبة قليلة بحيث تساعد الطلبة في التعبير والعرض مما يؤدي إلى زيادة حصيلة الطلبة من الألفاظ اللغوية الجديدة وتنمية قدرات الطلبة على تقديم أفكار جديدة .
- أن يعرف الطالب أنه كلما سار ترتيب الصورة التعليمية مع حركة العين ولم يتعارض معها كلما ساعد الطلبة على تتبع الفكرة المعروضة وتكوين مفهوم كلي متكامل عن الموضوع .
- أن يتم اختيار العدد المناسب من الصور التعليمية ألذي يسمح بإعطاء وقت كافٍ لمشاهدة محتويات الصورة التعليمية ومناقشتها وتحليل مكوناتها وتقييمها .
- أن يتم توضيح الفرق بين الصورة التعليمية والحقيقية حتى يتم تكوين مدركات صحيحة .
- أن يتم استعمال الصور التعليمية عند توضيح التباين بين المفاهيم والمقارنة بينها .
- أن تكون أسئلة المعلم حول الصور التعليمية محددة ، بحيث تؤدي إلى إثراء خبرة التلميذ نحو التعرف على المفاهيم والأشياء الجديدة والتي تمكنه من الوصول إلى إصدار الأحكام والتعميمات وتعمل على تنمية قدرته على التحليل والتفكير الناقد .

وقد أشار (الفرجاني ١٩٨١ )[١٣] إلى أن هناك عدة عوامل نؤثر على نجاح الرسالة المتوخاة من تقديم الصورة التعليمية وهي :

* حُسن اختيار الصورة التعليمية للموقف التعليمي ، بحيث تكون متصلة اتصالاً مباشراً بمستوى الموقف التعليمي ، وتراعي الدقة في أسلوب العرض للصورة التعليمية قبل اختيارها .
* مراعاة الترتيب والتتابع ، توجد اختلافات بين الصورة التعليمية من حيث البساطة والتعقيد ، لذلك يجب مراعاة عرضها لمستوى قدرات الطلبة والفروق الفردية فيما بينهم ، وذلك من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد .
* مراعاة فجوات العرض ، يمكن أن يكون في الصور التعليمية فجوات – مشاهد – يمكن الاستغناء عنها دون الإضرار بالفكرة الرئيسية حتى يتاح للمتعلم الفرصة لاستنتاج المشاهد الناقصة ، ويرى منستر برج ١٩٨١ كما ورد في الفرجاني [١٣] أن المشاهد يتذكر من مشاهدته للصورة الأولى معلوماته السابقة حول محتواها ، وللذلك فإنه يتوقع التتابع بمجرد مشاهدة الصورة الأولى ، ومن هنا فإن المتلقي يكمل المشاهد الناقصة في سياق العرض . وإن عملية ترك فجوات في تتابع العرض تتطلب حذر المعلم ، حيث أنه قد يؤدي حذف بعض المشاهد إلى كف الاستجابة لدى المتعلم .
* زمن العرض : من المفروض أن يخطط المعلم للزمن اللازم للعرض ، علماً بأن الموقف التعليمي هو الذي يحدد للمعلم السرعة أو البطء في عرض الصورة التعليمية ، وفي الوقت نفسه فإن مواصفات الصورة نفسها من حيث وضوح عناصرها ومساحتها وأسلوب عرضها وعدد الصور نفسها في الموقف الواحد، كل ذلك يتدخل في استراتيجيات عرض الصورة التعليمية .
* مناقشة التداعي : ربما تأتي الصورة التعليمية بتداعيات خاطئة غير مرئية للمعلم وللذلك لا بد من مناقشة الطلبة لتجنب الخلاف بين الصورة المعروضة والصورة العقلية ، ولتصحيح الأخطاء وتعديل الفهم .

## أهمية الدراسة :

إن عملية اتقان مهارات اللغة من حيث القراءة والكتابة والتعبير هي الأساس في بناء حياة الفرد المعرفية ، وتلعب الصور التعليمة دوراً فاعلاً في هذا البناء فيحتاج الأطفال إلى ربط المعنى بالأشياء ، ويحتاجون للصور التعليمية لتشجيعهم على التعبير والجرأة في الحديث من خلال سرد القصص حول هذه الصور ، وفي مراحل تعليمية لاحقة يحتاج الطلبة الصور التعليمية في التصوير الأدبي لتوضيح المعاني والأفكار ، كما يمكن استخدامها كوسيلة هامة في زيادة التحصيل ، ونظراً لذلك كلّه وفي ضوء ما سبق تظهر أهمية الدراسة الحالية والتي يمكن إيجازها على النحو التالي :

أولاً : تعتبر الدراسة الحالية من الدراسات الأوائل التي عنت بدراسة أثر نمط الصورة التعليمية على تحصيل الطلبة في مادة اللغة العربية لطلبة الصف السابع الأساسي.

ثانياً : يتوقع من خلال نتائج الدراسة الحالية تزويد العاملين في بناء المناهج وإعداد الكتب المدرسية بمعلومات حول أثر نمط الصورة التعليمية على تحصيل الطلبة وبالتالي أخذها بعين الاعتبار عند بناء وإعداد المناهج والكتب المدرسية .

ثالثاً : أنه ومن خلال الإطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة ونتائج هذه الدراسة يتوقع أن تساهم هذه الدراسة في المعرفة الفكرية لدى المهتمين حول أثر نمط الصورة التعليمية على تحصيل الطلبة ، وبالتالي المساعدة في توليد بحوث جديدة في هذا المجال .

رابعاً : إن الدراسة الحالية عنيت بدراسة أثر نمط الصورة التعليمية على تحصيل الطلبة في مبحث اللغة العربية لطلبة الصف السابع الأساسي باعتباره من أقل المباحث التي تم استخدام الصور التعليمية فيها مقارنةً بالمباحث الأخرى.

خامساً : إن الدراسة الحالية عنيت بأخذ عينة الدراسة من طلبة الصف السابع الأساسي ، حيث يقع طلبة الصف السابع الأساسي في الفئة العمرية من (١٢-١٤) سنة ضمن مرحلة المراهقة المبكرة التي من أهم مميزاتها النمو الواضح المستمر نحو النضج في كافة مظاهر وجوانب الشخصية والتقدم نحو النضج الجنسي والعقلي والانفعالي والاجتماعي واكتساب المعايير الاجتماعية[٢٣] .

## مشكلة الدراسة وأسئلتها :

بالرغم من أن بعض الدراسات أثبتت أن هناك تأثيراً إيجابياً للصور التعليمية على تحصيل الطلبة ، إلا أنه ومن خلال عمل الباحث كمعلم لمبحث اللغة العربية وكرنيس قسم تكنولوجيا التعليم في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان وجد أن هناك نقصاً في الصور التعليمية المرافقة للمادة التعليمية لمبحث اللغة العربية للصف السابع الأساسي وبالتالي فإن الدراسة الحالية تسعى إلى الإجابة عن السؤالين التاليين :-

السؤال الأول : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية (القراءة) الذين يتعلمون بالأسلوب العادي والأسلوب الذي يشترط نمط الصورة التعليمية في الكتاب المدرسي ؟

السؤال الثاني : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية (القراءة) تعزى للأنماط المختلفة للصور التعليمية في الكتاب المدرسي .

## فرضيات الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى فحص الفرضيات البحثية التالية :

الفرضية الأولى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل طلبة السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية ( القراءة ) بين الأسلوب العادي والأسلوب الذي يشترط نمط الصورة التعليمية في الكتاب المدرسي .

الفرضية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل طلبة السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية ( القراءة ) تعزى للانماط المختلفة للصور التعليمية في الكتاب المدرسي .

## التعريفات الإجرائية للمصطلحات :

الأسلوب العادي : هو الطريقة التي يستخدمها المعلم لتوضيح المفاهيم والأفكار والمعلومات الواردة في الدرس بدون الاستعانة بأي نمط للصور التعليمية .

الأسلوب الذي يشترط نمط الصورة التعليمية : هو الطريقة التي يستخدمها المعلم لتوضيح المفاهيم والأفكار والمعلومات الواردة في الدرس بالاستعانة بالرسوم التخطيطية أو الصور الفوتوغرافية .

الصورة : عمل فني ذو بعدين ، يحاول تقديم موضوع ما أو بيان العلاقات بين أجزاء الموضوع الواحد أو كليهما معاً .

الرسم التخطيطي : هو الرسم الذي يتم باستخدام اليد والمطابق للواقع المنظور ، ويمكن أن يدخل في نطاقه كل الصور الواقعية أو الحفر أو الطباشير أو الباستيل ، ويمكن أن يكون الرسم أصيلاً أو منقولاً من رسم آخر مكبراً أو مصغراً.

الصور الفوتوغرافية : هي صور ثابتة يمكن الحصول عليها باستخدام آلة تصوير ضوئي (كميرا) أو طبعها من صور فوتوغرافية نشرت بالجرائد أو المجلات

ويمكن أن تكون ملونة عن طريق تحميض الأفلام أو باستخدام أقلام تلوين خاصة ويمكن أن تكون غير ملونة .

التحصيل : هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب على اختبار التحصيل المعد لذلك .

## محددات الدراسة :

تناولت هذه الدراسة قياس أثر نمط الصورة التعليمية في الكتاب الدراسي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية ، ولذلك فإن هذه الدراسة تتحدد بما يلي :

١. اقتصرت عينة الدراسة على خمس شعب من طلاب الصف السابع الأساسي في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان للذكور ، وخمس شعب من طالبات الصف السابع الأساسي .

٢. اقتصرت الدراسة على درس القراءة من كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي ومرافقة الصور التعليمية والرسوم التخطيطية لهذا الدرس .

٣- استخدمت الدراسة أداة القياس ومواد تعليمية مثل الصور والرسومات وهي من إعداد وتصميم الباحث .

# الفصل الثاني :

# الدراسات السابقة .

## الدراسات السابقة :

اللغة العربية وحدة متكاملة في أدائها لوظائفها فإتقان مهارات القراءة والكتابة والتعبير هي الأساس في بناء حياة الفرد المعرفية ، فعن طريقها يتم التفاهم والتخاطب ، وعن طريقها تفهم قوانين الطبيعة وتنتقل النظريات والمفاهيم عبر العقول لتهدي الناس إلى ما ينفع الفرد والجماعة .

والصور التعليمية تلعب دوراً فاعلاً في هذا البناء فيحتاج الأطفال إلى ربط المعنى بالأشياء الحسية لتثير انتباههم وتشوقهم وتترك أثراً في أذهانهم .

ويمكن تقسيم الدراسات السابقة التي بحثت في أثر نمط الصور التعليمية في الكتاب المدرسي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية إلى مجالين بحثيين هما :

١. الدراسات التي تناولت أثر استخدام الصورة التعليمية على التحصيل .
٢. الدراسات التي تناولت أثر استخدام الرسوم التخطيطية على التحصيل .

فيما يلي عرض لأهم هذه الدراسات :

أولاً : الدراسات التي تناولت أثر استخدام الصور التعليمية على التحصيل .

في دراسة قام بها روهر وآخرون Rowher ١٩٦٧ [٩] بهدف التعرف على أثر الصورة والكلمة المطبوعة على كفاءة وتعلم القراءة والعلاقة بين سن المتعلم وأثر الصورة لتحقيق ذلك تم إجراء الدراسة على عينة قوامها ١٩٢ تلميذاً وتلميذة ، وقد توصل الباحث إلى أن الصورة أدت إلى نتائج أفضل من الكلمة المطبوعة وأن تلاميذ السنة الثالثة أبدوا قدرة أعلى من تلاميذ السنة السابعة في الاستفادة من الصور التعليمية .

وفي دراسة أجراها جنكيز وآخرون Jenkins ١٩٦٧ [٢٤] لمعرفة مدى قدرة الطالب على نقل أثر التعلم من الصورة إلى الكلمة ومن الكلمة إلى الصورة حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (١٢٠) طالباً وطالبة في أربع مجموعات تجريبية طبقاً للموقف التعليمي وأسلوب الاختبار كما يلي :-

- موقف تعليمي عن طريق صورة		اختبار عن طريق صورة
- موقف تعليمي عن طريق كلمة مطبوعة	اختبار عن طريق كلمة مطبوعة
- موقف تعليمي عن طريق صورة		اختبار عن طريق عنوان صورة
- موقف تعليمي عن طريق كلمة مطبوعة	اختبار عن طريق تخطيط مبسط

وصورت كل من المواقف التعليمية على شرائح ٢×٢ غير ملونة حيث مثلت كل صورة أو عبارة مبسطة لأشياء عادية ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- تساعد الصورة التعليمية على نقل أثر التعليم أكثر من الكلمة المسموعة .
- تذكرت المجموعة الأولى ( صورة ، صورة ) الاجابات الصحيحة بدرجة أعلى من أية مجموعة أخرى .

هذا وقد أجريت هذه التجربة مرة أخرى تحت نفس الظروف مع زيادة المواقف التعليمية ، وقد أيدت نتائج هذه الدراسة ما سبق قوله أن قدرة الطالب على نقل المعلومات تكون أفضل إذا تعلم عن طريق الصورة واختبر عن طريق الكلمة والعكس صحيح .

وفي دراسة أخرى أجراها كوبستاين وروشال (١٩٧٤) Kopesteien , F. Roshal [٢٥] لمعرفة أثر الصورة والكلمة المطبوعة في تعليم اللغة الروسية ولتحقيق ذلك تم إجراء الدراسة على عينة تكونت من ٣٢٨ فرداً في المجموعة الأولى و ٣٦٠ فرداً في المجموعة الثانية وكانت المواقف التعليمية عبارة عن أسماء لأشياء ملموسة في شكل صورة أو كلمات مطبوعة باللغة الروسية ومثلها باللغة اللاتينية وأظهرت نتائج الدراسة أن :

استخدام الصورة عامة تؤدي إلى نتائج أفضل من استخدام الكلمات ، وكذلك تبين أن استخدام الصور كوسيلة للاختبار تؤدي إلى نتائج أفضل .

ومن الدراسات التي تمت مراجعتها دراسة جنكيز ١٩٦٨ Jenkins [٢٤] حيث قام ببحث أثر المميزات التصويرية على تعلم اللغة اليابانية ، ومن أجل تحقيق ذلك تطوع للبحث ٧٢ طالبة جامعية بدون خبرة سابقة عن اللغات الشرقية حيث

قسمت الطالبات إلى ست مجموعات واحتوت المواقف التعليمية على قائمة ١٢ كلمة يابانية و ١٢ صورة لهذه الكلمات وعرض على كل مجموعة أسماء أو صور للمواقف تبعاً لاضافة مميزات وعلامات معينة كـاللون أو الأسهم أو حـروف معينـة ، توصلت الدراسة إلى أنه كان للصورة عامة أثراً أفضل على تعلم الأسماء اليابانية ولم يكن للرموز أو المميزات التصويرية أي أثر في تعلم الكلمات اليابانية .

وفي دراسة قام بها جوير Juair ١٩٨٧ [٢٦] اهتمت بدراسة آثار استخدام الصور كمسـاعدات للتعلـم في تعلـم مهـارة جديـدة ، وقـد تم مقارنـة أثـر التعليمـات اللفظية والصورية في تعلم مهارات جديدة ، تكونـت عينـة الدراسـة مـن ٥٤ طالباً تم تقسيمهم إلى ست مجموعات أعطيت المعلومات بطرق مختلفـــة :

- الطريقة الصورية .
- الطريقة اللفظية والصورية .
- الطريقة اللفظية والتحليلية .
- الطريقة الصورية والتمثيلية .
- الطريقة الصورية باستخدام الترميز الاستراتيجي .

وقد أظهرت المجموعات الأربع التي استخدمت فيها الصـورة كعامل مسـاعد للتعلم أداءً متفوقاً مقابل المجموعات اللفظية ، وبالتالي فإن الطلبة يستفيدون مـن البيئـة المحتوية على صور تعليمية كمساعدات للتعلم .

وطالما أن الهدف من الصور التعليمية هو مساعدة المتعلم على التعلـم فـإلى أي مدى تساعد الصور التعليمية في تركيز المعلومات وتذكرها وهل يكـون المتعلـم قـادراً على نقل أثر التعليم عند استخدامه للصور التعليمية .

درس شـيبارد Shepard ١٩٦٧ [٢٧] مقـدرة الطلبـة على تذكـر الصـور العادية من خلال عرض ٦١٢ صورة تعليمية وأجريت عدة اختبارات لهم بعد عـرض مباشـرة ، وبعد ساعتين من العرض وبعد ثلاثة أيام وبعد سبعة أيـام وبعـد ١٢٠ يومـاً

حيث وجـد البـاحث أن قـدرة الطلبـة علـى تذكـر وتمييـز الصـورة تراوحـت مـا بـين ٥٧.٧٪ – ٩٩.٧٪ لصالح الاختبار بعد العرض .

وأعـاد هـابر Haber ١٩٧٠ [٢٨] هـذه الدراسـة حيـث عـرض ٢٦٥٠ صورة على طلبة جامعيين ، وكان من بين العوامل الجديـدة الـتي أدخلهـا البـاحث هـو إطالة الفترة التي عرضت خلالها الصور على الطلبة حيث تراوحت ما بين يومين وأربعة أيام من البداية إلى النهاية ، ووجد الباحث أن قدرة الطلبة على تذكـر وتمييز الصورة تراوحت ما بين ٨٥٪–٩٥٪ أي ٢٢٥٣–٢٥١٨ ولم تختلف هذه النتائج عندما أعاد هابر Haber ١٩٧٠ [٢٨] هذه الدراسة مع تقصـير فـترة عـرض كـل صورة وتغير أسلوب تسلسـل العرض .

وأكـد جولـدن Golden ١٩٨٦ [٢٩] علـى تحسـين نوعيـة الصـور نتيجـة لدراسـة قـام بهـا لاسـتقصاء آثـار النوعيـة والوضـوح في الصـورة علـى اسـتعادة المعلومـات ، وهدفت الدراسة إلى بيان نوعية الصـورة ووضوحهـا كعوامـل تؤثـر في استدعاء محتويات الصـورة ، حيـث تم إعطـاء ١٨ صـورة لاشـارة ازعـاج للمنتجـات الزراعية بعضها يتمتـع بنوعيـة ووضـوح كـاملين والبعض الآخـر بنوعيـة ووضـوح ؛ وأعطيت هذه الصورة لطلبة السنة الأولى في الاتصالات وعددهم ٢٤ طالباً وأظهـرت الدراسة أن النوعية والوضوح في الصورة لهما أثـر إيجابي في تذكـر محتويـات الصـورة وأوصت بضرورة بذل الجهود لتحسين نوعية الصور التعليمية المستخدمة .

وقد نتوقع علاقة مـا بـين القـدرة على تذكـر الصـور ومـدى مـا تحتويـه مـن معلومات وتفاصيل .

ولدراسة ذلك قام نيكرسون Nickerson ١٩٦٥ [٣٠] بدراسة هدفـت إلى قياس القدرة على تذكر الصور والرسوم ومعرفة أثر كمية المعلومات على القدرة على التذكر ولتحقيق ذلك تم إجراء الدراسة على عينة قوامها ٥٦ طالبـاً وكـانت المواقـف التعليمية عبارة عن ٦٠٠ صـورة فوتوغرافيـة حجـم كـل منهـا ١٨×٢٤ سـم وتمثـل موضوعات عامة مختلفة واحتوت هـذه المجموعـة علـى نسـختين لعـدد ٥٠ صـورة ،

حيث ظهرت النسخة الثانية على فترات معينة مختلفة ، وطلب من كل طالب بعد المشاهدة أن يشير إلى الصورة التي يعتقد أنها عرضت أكثر من مرة وكانت نتيجة هذه الدراسة :

تفاوت عدد الاجابات الصحيحة من ٩٧٪-٨٧٪ وكان هذا التفاوت مرتبطاً بالفترة التي ظهرت فيها النسخة الأولى والثانية لنفس الصورة، وقد تبين أن ظهور النسخة الثانية بعد ٤٠ صورة أعطى أعلى نسبة للتذكر وهي ٩٧٪ وتنخفض هذه النسبة إلى ٨٧٪ بعد ٢٠٠ صورة ، هذا ولم يتمكن الباحث من تفسير العلاقة بين كمية المعلومات والقدرة على التذكر .

ودرس جولو وبارن ١٩٦٥ Gulo , E and Baran [٣١] أسلوب تقديم قطعة نثرية على القدرة على استيعاب الطلبة لمكنون المادة ودراسة هذا التأثير تحت ظروف واقعية ، اختيرت قطعة نثر تحتوي على ١٤٠٠ كلمة من كتاب سيكولوجية التنجيم وقدمت إلى ٢٠٣ طالباً وطالبة تبعاً للتصميم التالي:

المجموعة الأولى : سماع ورؤية المعلم أثناء قراءة المادة .

المجموعة الثانية : سماع ورؤية المعلم أثناء قراءته للمادة عن طريق التلفزيون .

المجموعة الثالثة : سماع المعلم عن طريق تسجيل صوتي .

المجموعة الرابعة : رؤية قراءة فردية لقطعة النثر عن طريق نسخة مطبوعة يرافقها صور تعليمية .

المجموعة الخامسة : مجموعة ضابطة .

وأجريت التجربة تحت نفس الظروف مرتين ، وبعد التقديم أختيرت مجموعة عن طريق الاختبار المتعدد ، وكانت نتيجة الدراسة أن أسلوب القراءة (المجموعة الرابعة) قد أدى إلى أفضل النتائج عند مقارنتها بنتائج الأساليب الأخرى ، وكذلك تلاشي الفرق بين أسلوب التلفزيون وأسلوب الصوت ، وفي حدود هذه الدراسة يتضح أن القراءة المباشرة مقرونة بالصورة التعليمية يؤدي إلى أفضل النتائج ، وقد

يكون مرجع ذلك إلى إتاحة الفرصة لكل فرد لاستخدام أسلوبه الخاص بدون أي مؤثرات خارجية أو عوامل تمنعه من التركيز .

وقام (داليت و ويلككس Dellett and Willcox ١٩٨٦ (٣٢)) بدراسة معدل تذكر الصور ووضعها وأثر الزمن على ذلك وقد هدفت هذه الدراسة إلى:

- دراسة رؤية الصورة أو وصف الصورة وأثر كل منهما على التذكر
- دراسة أثر اختلاف عامل الزمن بين الموقف التعليمي والاختبار .

وقد أجريت دراستان منفصلتان على مجموعتين من الطلاب والطالبات بلغ عددهم ٣١٢ في التجربة الأولى و ٨٧ في التجربة الثانية :

الدراسة الأولى : تطلبت المقارنة بين حالتين :

- رؤية الصورة أولاً يتبعها سماع وصف الصورة .
- سماع وصف الصورة ثم رؤية الصورة .

هذا وقد اختلفت فترة عرض كل صورة من خمس ثوان إلى عشر ثوان ولم يتغير زمن سماع الوصف الذي كان متوسطه حوالي ١٥ ثانية وتم الاختبار بعد الموقف التعليمي .

الدراسة الثانية : تمت طبقاً للوصف السابق مع اختلاف في الفترة بين الموقف التعليمي والاختبار الذي تم تبعاً للجدول التالي :

- المجموعة الأولى : اختبار بعد الموقف التعليمي .
- المجموعة الثانية : اختبار بعد ٤٨ ساعة من الموقف التعليمي .
- المجموعة الثالثة : اختبار بعد أسبوع من الموقف التعليمي .

واشتملت المواقف التعليمية في كلتا الحالتين على ٤٠ صورة فوتوغرافية ملونة و ٤٠ وصفاً يحتوي كل منها من ٤٠-١٠٠ كلمة وكانت نتيجة هذه الدراسة ما يلي :

عند عرض الصورة لمدة ١٠ ثوان أو ٢٠ ثانية يتبعها وصفاً لنفس الصورة تذكر الطلبة بنسبة أعلى من تلك في حالة عرض الصورة لمدة خمس ثوان ثم سماع الوصف ، وتبين أن نسبة التذكر وصلت أعلى مستوى في حالة الرؤية والسماع لمدة عشر ثوان وبأن زيادة مدة العرض للصورة التعليمية من ١٠-٢٠ ثانية لم يؤد إلى نتائج مختلفة ،

كذلك يلاحظ أن سماع وصف الصورة ثم رؤية الصورة لمدة ٢٠ ثانية كان أفضل من الرؤية ثم السماع .

كذلك تبين أن للفترة بين الموقف التعليمي والاختيار أثراً على قدرة تذكر الصور ، وتبين أن القدرة على التذكر يتلاشى ويقل في كلتا الحالتين مع تفضيل رؤية الصورة ثم سماع الوصف على سماع الوصف ثم رؤية الصورة .

وعليه فإن نتائج أغلب الدراسات أشارت إلى أن استخدام الصور التعليمية ترك أثراً إيجابياً على التحصيل كما ظهر في دراسة روهر وآخرون Roher ١٩٦٧ (٩) ودراسة كوبستاين وروشال Kopesteien, F, Roshel ١٩٧٤ (٢٥) ودراسة جنكيز Jenkins ١٩٦٨ (٢٤) .

كذلك بين جولدن Golden ١٩٨٦ (٢٩) أن النوعية والوضوح في الصور له أثر إيجابي في تذكر محتويات الصورة كما أكدتها دراسات جولو وباران ١٩٦٥ Gulo,E and Baran (٣١) . إن هذا الوضوح يساعد في استعادة المعلومات وأن هناك علاقة ما بين القدرة على تذكر الصورة ومدى ما تحويه من معلومات وتفاصيل .

وكذلك بينت دراسة هوليدي Holiday 1975 (٣٥) أن بعض أنواع الرسوم التخطيطية تسهل من تعلم المعلومات اللفظية وتنسجم هذه الدراسة مع دراسة بيري Berry 1975 (٣٩) التي بينت أن استخدام الرسوم التخطيطية مع المادة التعليمية يسهل من التعلم .

واتضح أيضاً من الدراسات السابقة قدرة الصور الفوتوغرافية على توضيح المفاهيم وتسهيل عملية التعلم وتفسير التجريدات وبخاصة إذا ما كانت المادة التعليمية تشمل أشياء واقعية وملموسات ؛ الأمر الذي يساعد الطلبة على تحسين تحصيلهم .

## ثانياً : الدراسات التي تناولت أثر استخدام الرسوم التخطيطية على التحصيل

من الدراسات التي تمت مراجعتها دراسة عايدة عبدالحميد ١٩٩٢[١٠] لمعرفة دور الرسوم التخطيطية في تنمية التحصيل المعرفي في مبحث العلوم وأنماط التفكير والتعلم لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي في العام الدراسي ٩٢/٩١ ، كما تم استخدام اختبار أنماط التفكير والتعليم لدى الأطفال ، وتم إعادة صياغة الوحدات الثلاث موضوع الدراسة بحيث يعبر عن محتوى تلك الوحدات بالرسوم التخطيطية التوضيحية .

تكونت عينة الدراسة من ١٩٣ طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع الإبتدائي في مدارس مدينة المنصورة ، وتم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين تجريبيتين بعد إعادة صياغتها باستخدام الصور التخطيطية ، وتم تدريس المجموعة الضابطة المادة الدراسية بدون استخدام الرسوم وكانت نتائج الدراسة ما يلي:

- الرسوم التخطيطية لها أثر فعال في مستوى تحصيل الأطفال حيث وجدت الدراسة فروقاً دالة احصائياً بين طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية .
- الرسوم التخطيطية أثرت في أنماط التفكير والتعلم لدى الأطفال حيث وجدت فروق دالة احصائياً بين متوسط أداء طلبة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار أنماط التفكير والتعلم البعدي لصالح المجموعة التجريبية .
- وجدت علاقة بين مستوى أداء الطلبة في الاختبار التحصيلي المعرفي وأدائهم في اختبار أنماط التفكير والتعلم ، الأمر الذي يشير إلى أن أسلوب التعلم يمكن أن يكون له دور في ازدياد المستوى التحصيلي للأطفال ، إضافة إلى تعديل أنماط التفكير والتعلم لديهم .

وأجرى فيليب Philippe ١٩٨١ [٨] دراسة هدفت إلى معرفة دور الرسومات التخطيطية في الاحتفاظ عن طريق المقارنة بين النص المكتوب بمادة لفظية

موضحة برسومات تخطيطية والنص نفسه بدون استخدام الرسوم التخطيطية ، والرسومات التي استخدمت جاءت لتوضيح وتبسيط المادة التعليمية دون أن تضيف معلومات جديدة إليها ، والهدف منها قياس مدى الاحتفاظ عن طريق اختبارين صمما لهذه الغاية :

الاختبار الأول : اختبار استدعاء أو تذكر ، حيث يتطلب تذكر الفكرة الرئيسة في النص .

الاختبار الثاني : أسئلة قصيرة ، وتتطلب الاجابة على أفكار محددة وحقائق ومفاهيم وردت في النص .

أما المادة التعليمية فقد طورها فيليب على شكل وحدة مكونة من ١٧٠٠ كلمة بعنوان عصر الملكة فكتوريا من مادة التاريخ الانجليزي للمرحلة الثانوية قسمت إلى ١٢ فقرة ، تحكي كل فقرة منها عن موضوع منفصل من حكم هذه الملكة ، وقد أعطيت هذه الفقرات للفنان بيرك ليعير عن هذه الموضوعات برسومات تخطيطية توضيحية تعرض المفاهيم الرئيسة الواردة في النص كمنظم تمهيدي ، بالإضافة إلى عمايات التلخيص لأهم المفاهيم الواردة في الوحدة .

وقد وصفت هذه الرسومات في بداية كل فقرة بشكل يثير الاهتمام باللونين الأبيض والأسود ، ولكل فقرة من هذه الفقرات عنوان مختصر يعرفها.

تألفت عينة الدراسة من ٧٧ طالبا من طلاب المدارس الثانوية الذين تتراوح أعمارهم ما بين ١٤-١٥ عاماً تم اختيارهم من أربعة صفوف دراسية منتظمة بطريقة عشوائية ، وتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات عشوائياً عن طريق مقاييس محلية ، وتم عرض النصوص على هذه المجموعات لمدة ١٥ دقيقة.

المجموعة الأولى : تجريبية : عرض عليها النص موضحاً بالرسوم التخطيطية .

ضابطة : عرض عليها النص بدون رسومات تخطيطية .

المجموعة الثانية : تجريبية : عرض عليها النص مع الرسومات التخطيطية .

ضابطة : عرض عليها النص بدون رسومات تخطيطية .

وقد تم اختبار مجموعتي الدراسة في المجموعة الأولى حالاً ، وتعرضت مجموعتا الدراسة في المجموعة الثانية للاختبار بعد اسبوعين من اجراء الدراسة وكانت نتائج الدراسة : وجود اثر ذو دلالة احصائية بين الطريقتين على اختبار الاحتفاظ الذي تم اجراؤه بعد اسبوعين من التجربة .

ومن الدراسات التي تمت مراجعتها ايضاً دراسة ديروو Ming-Derwu and Dwyer 1990 [٣٣] والتي تهدف الى معرفة اثر استخدام نوعين من الرسوم التخطيطية التي تسهل وتزيد من تحصيل الطلبة في اهداف تعليمية مختلفة وحاولت تقييم قدرة الرسوم التخطيطية على تحسين التعلم ، واستخدم الباحثان عينة مكونة من ١٨٩ طالباً من طلبة جامعة تايوان الوطنية وتعرض افراد العينة لاربعة اختبارات محلية مباشرة بعد دراستهم للوحدات المقررة التي تصف القلب البشري وتحدد اجزاؤه واظهرت نتائج الدراسة ان استخدام الرسوم التخطيطية الى جانب المواد المطبوعة يزيد من تحصيل الطلبة ، كما بينت ان الزيادة والتنوع في كمية التفاصيل الواقعة في الرسوم التخطيطية ليس لها اثر ايجابي في زيادة التحصيل .

وفي دراسة اجرتها تغريد هباهبة ١٩٩٤ [٣٤] حيث هدفت هذه الدراسة الى التعرف الى مستوى ادراك طلبة الصف التاسع الاساسي في الاردن للرسوم التوضيحية وعلاقته بالتحصيل وقد تم اجراء الدراسة على عينة قوامها ٤٧٤ طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الاساسي واشارت نتيجة هذه الدراسة الى ارتفاع متوسط المستوى الادراكي للرسوم التوضيحية لطلبة عينة الدراسة ولم تظهر نتائج الدراسة فرقاً ذو دلالة احصائية في تحصيل الطلبة يمكن ان يعزى الى التفاعل بين مستوى الادراك والجنس .

وفي ضوء هذه النتيجة يمكن القول ان المستوى الادراكي المرتفع للرسوم التخطيطية كان له اثر ايجابي على التحصيل في مادة الاحياء وان الطلبة ذوي المستوى الادراكي المرتفع لديهم القدرة على تميز المعلومات واالربط بينها وتخزينها في ابنيتهم المعرفية . واجرت ( جوري ١٩٨٤ Guri) كما ورد في جادا الله [٨] في جامعة ستانفورد بالولايات المتحدة الامريكية دراسة هدفت الى تفحص اثر استخدام الرسوم التخطيطية في تحقيق الاهداف من خلال الدراسة الذاتية لكتب العلوم الاجتماعية .

وقد تم دراسة اثر نوعين من الرسومات في هذه الدراسة :

أ- الرسومات الشجرية التي تعرض المادة بطريقة هرمية .

ب- الرسومات المصورة التي تركز على التتابع بين العلاقات والتداخلات بين العناصر المختلفة .

ولقد تم اختيار فصلين من مساق علم الاجتماع الذي يدرس في الجامعة وقد ظهر كل فصل من هذين الفصلين بأربعة اشكال هي :

١- الكتاب الاصلي للمساق .

٢- نسخة مضافاً إليها رسومات شجرية وتوضيحية بدون تفسيرات لفظية لهذه الرسومات .

٣- نسخة مضافاً إليها رسومات شجرية وتوضيحية مع التفسيرات اللفظية لمحتوى هذه الرسومات .

٤- نسخة مفصلة ومطورة من الكتاب عدلت وأعيد بناؤها اعتماداً على النسخة الأصلية للنص .

وقد اشترك في هذه الدراسة ٤١٦ طالباً تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات وكانت أداة القياس المستخدمة في هذه الدراسة عبارة عن اختبار تحصيلي يتضمن أسئلة الاختيار من متعدد وأسئلة إنشائية مفتوحة وأسئلة تقويم ذاتي وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة أظهرت نتائج هذه الدراسة ما يلي :-

- أظهرت الرسومات الشجرية والتخطيطية المفسرة بمادة لفظية فاعلية أكثر من الرسومات غير المفسرة بمادة لفظية .
- الرسومات التخطيطية بشكل عام كانت أكثر فاعلية من التفسيرات اللفظية في وصفها التتابعي (التسلسلي) والهرمي للعلاقات .
- لقد كان للرسومات التخطيطية أثر ذو دلالة إحصائية على نشاط التذكر والاحتفاظ .
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التحصيل .

وقد أكد هوليدي ١٩٨٥ Holiday (٣٥) تلك النتائج من خلال دراسته حول أثر الصور والرسوم التخطيطية المساعدة للمواد العلمية على التعلم والأداء .

تكونت عينة الدراسة من ٨٠٠ طالباً وطالبة وقد تم تقسيم العينة عشوائياً إلى مجموعتين أخضعت كل منهما إلى إحدى طرق المعالجة التالية :

* مجموعة تلقت المعلومات بعبارات لفظية فقط .
* مجموعة تلقت المعلومات بعبارات لفظية مع الصور ، وطلب من كلا المجموعتين دراسة ٢٣ صفحة من العبارات اللفظية وأعطيت المجموعة الثانية بالإضافة لذلك نشرة تشبه الكتاب تحتوي على رسوم توضح العبارات في كل صفحة واستخدم اختبار بعدي لجمع البيانات حيث أظهرت النتائج أن:-

- تحصيل المجموعة الثانية كان أفضل من تحصيل المجموعة الأولى بفارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( α ٠,٠٥ ) .
- بعض أنواع الرسوم تسهل من تعلم المعلومات اللفظية .

وقام محسن ١٩٩٠ (٣٦) بدراسة هدفت إلى تقييم الرسوم التخطيطية المتضمنة في مقرر الأحياء للصف الأول والثاني الثانويين ، وحاول الباحث التعرف إلى مدى تحقيق الرسوم التوضيحية لعدد من المعايير هي :

١. مدى صحتها ودقتها العلمية .

٢. مدى كفايتها وارتباطها وملاءمتها للمادة العلمية .

٣. مدى توافر المستويات المختلفة من الرسوم التخطيطية .

٤. مدى تحقيقها للوظائف الأساسية للرسوم التخطيطية .

وقد قام الباحث بإعداد استبانة تحتوي على المعايير الأربعة ، وتم تحليلها، وقد أوصى بما يلي :

– الاكثار من الرسوم التخطيطية ذات المعنى والمعبرة عن المفاهيم الضرورية في الدرس والتدرج في عرض التفاصيل على الرسم .

وقد سعت دراسة قام بها الباحثان برنش ومور ١٩٩٠ Branch & More[٣٧] إلى تحديد أثر الأسئلة المرافقة للرسوم التخطيطية والنصوص في تعلم سلسلة لفظية ، وتكونت عينة الدراسة من ١٢٩ طالباً من طلبة كليات المجتمع تم توزيعهم بطريقة عشوائية إلى أربع مجموعات معالجة كما يلي :

المجموعة الأولى (الضابطة) : المعالجة بالنص فقط .

المجموعة الثانية : المعالجة بالرسم فقط .

المجموعة الثالثة : المعالجة بالنص مع الأسئلة المثقفة .

المجموعة الرابعة : المعالجة بالرسوم مع الأسئلة المثقفة .

وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن الرسوم التخطيطية كانت فعالة أكثر من النصوص المجردة لتقديم المعلومات عند تعليم السلاسل اللفظية .

هذا وقد توصل هوك ١٩٨٥ Hawk [٣٨] إلى التنبه إلى أهمية الرسوم التخطيطية ودورها في تسهيل عملية التعلم ، حيث درس أثر استخدام الرسوم التخطيطية في زيادة تحصيل طلاب المدارس المتوسطة في مادة الأحياء ، وقد هدفت الدراسة إلى تحديد أثر استخدام الرسوم التخطيطية في تسهيل التعليم ، تألفت عينة الدراسة من ٣٩٠ طالباً من طلبة الصف السادس والسابع موزعين على ١٥ شعبة، حيث تم تدريس ثماني شعب بطريقة العرض العادية واعتبرت هذه الشعب المجموعة

ويستنتج الغزاوي من دراسته أن المثيرات اللونية في المادة التعليمية قد سهلت من العمليات العقلية (الذهنية) التي يمكن أن يقوم بها التلاميذ لمعالجة المعلومات وتمثلها ومن ثم زادت من مقدار التعلم ، فإضافة اللون انتقائياً إلى بعض المميزات التعليمية عملت على ترميز هذه المادة بشكل يساعد المتعلم على تنظيم المثيرات واختيار الهام منها ، وإعادة تصنيفها إلى أنماط ذات معنى لتفسير المادة التعليمية والتكيف معها ثم خزنها في الذاكرة القصيرة المدى .

وفي دراسة أجريت من قبل بيري Berry ١٩٧٥ [٣٩] لمقارنة الفعالية النسبية لنمطين من المؤثرات اللونية التي استعملت في المواد البصرية لتسهيل التعليم والاحتفاظ بمواد تعليمية ذات معنى ، وبالتحديد كان نمطا التعليم عبارة عن مادة تعليمية ملونة بلون حقيقي مشابه للواقع الذي يشير إليه ، ومادة تعليمية ملونة بلون غير حقيقي لا يدل على حقيقة الشيء الذي تمثله .

تكونت المادة التعليمية من ستة برامج عن قلب الإنسان وأجزائه وعمليتي الانقباض والانبساط وعرضت هذه البرامج بواسطة شرائح مع شريط صوتي ، وقد أعدت مجموعتان من الصور بألوان حقيقية ومجموعتان بألوان غير حقيقية بواسطة التصوير الفوتوغرافي ومجموعتان من الصور غير الملونة ، وتم في نهاية التجربة قياس القدرة على رسم وتحديد أجزاء القلب والتعرف إلى المصطلحات والفهم الكلي .

أجريت الدراسة على عينة قوامها ٢٢٤٠ طالباً يدرسون تكنولوجيا التعليم في جامعة بتسلفانيا الحكومية ، وقد قسمت العينة عشوائياً في ست مجموعات درست جميعها العرض الشفوي نفسه المسجل على الشريط الصوتي بالإضافة إلى العرض البصري الخاص لكل مجموعة حسب الترتيب التالي :

المجموعة الأولى : مادة تعليمية غير معززة برسوم .

المجموعة الثانية : مادة تعليمية معززة برسوم مظللة .

المجموعة الثالثة والخامسة : مادة تعليمية معززة بصور ملونة حقيقية .

المجموعة الرابعة والسادسة : مادة تعليمية معززة بصور ملونة غير حقيقية وبعد الانتهاء من العرض أختيرت كل عينة مباشرة ، وبعد ستة أسابيع طبق الاختبار ثانية وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية :-

- تفوقت المجموعة التي درست باستخدام الصور الملونة الحقيقية على المجموعة التي درست المادة التعليمية بدون صورة تعليمية .
- كما ثبت أن استخدام الصورة الملونة بألوان حقيقية كان أكثر الأنماط فعالية في تسهيل التعلم ، وذلك في الاختبار الفوري .
- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الست في نتائج الاختبار البعـــدي .

يتضح من الدراسات السابقة أن لاستخدام الرسوم التخطيطية في التدريس أثراً إيجابياً على زيادة التحصيل للطلبة ، حيث بينت هذه الدراسات دور هذه الرسوم في توضيح المفاهيم وتسهيل عملية التعلم ، كما أوضحت أثرها في زيادة مستوى تحصيل الطلبة وتعديل أنماط التفكير والتعلم لديهم . كما أن استخدام الرسوم إلى جانب المعلومات المطبوعة يزيد من تحصيل الطلبة . وكما أظهرت دراسة هباهبة ١٩٩٤ (٣٤) أن المستوى الإدراكي المرتفع للرسوم التخطيطية كان له أثر إيجابي على التحصيل في مادة الأحياء . وأن للرسومات التخطيطية والشجرية فاعلية أكثر من التفسيرات اللفظية وأن لها أثراً ذو دلالة إحصائية على نشاط التذكر والاحتفاظ .

كما أظهرت الدراسة التي أجراها هوك Hawk 1985 (٣٨) أن تحصيل الطلبة الذين استخدموا الرسوم التوضيحية في الأحياء كان أعلى من تحصيل الطلبة الذين لم يستخدموها ، كما أن المثيرات اللونية في المادة التعليمية من العمليات الذهنية حيث زادت من مقدار التعلم حيث أظهرت دراسة الغزاوي ١٩٩٠ (٢٢) أن إضافة

اللون انتقائياً إلى المادة التعليمية عملت على ترميز هـذه المادة بشكل يساعد المتعلم على تنظيم المثيرات واختيار الهام منها ثم خزنها في الذاكرة .

كما أكدت دراسة بيري Burry 1975 (٣٩) تفوق المجموعة التي درست باستخدام الصور والرسـومات التخطيطية الملونة على المجموعة التي درست المادة باستخدام صور ورسوم تخطيطية غير ملونة ، كما أثبت أن استخدام الصور الملونة بألوان حقيقية كان أكثر الأنماط فعالية في تسهيل التعلم .

# الفصل الثالث :

# الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً دقيقاً لمجتمع الدراسة وعينتها وأداة الدراسة -صدقها وثباتها - كما يتضمن وصفاً للإجراءات من حيث تصميم الدراسة والمعالجة الاحصائية المستخدمة لتحليل النتائج .

## مجتمع الدراسة :

تكوّن مجتمع الدراسة من المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لضواحي عمان للعام الدراسي ١٩٩٦/٩٥ والتي يوجد فيها الصف السابع الأساسي ، وقد بلغ عددها ٧٥ مدرسة منها ٤٠ مدرسة ذكور و ٣٥ مدرسة إناث ، كما هو مبين في الجداول (١) ، (٢) ، (٣) حيث تم تقسيم المدارس التابعة لمديرية ضواحي عمان إلى خمسة أقسام على ضوء التقسيمات الإدارية وهي خمسة ألوية تتبعها هذه المدارس وهي :

لواء وادي السير ولواء ناعور ولواء سحاب ولواء الموقر ولواء الجيزة للحصول على عينة ممثلة من المجتمع ، وكان عدد الطلبة في الصف السابع الأساسي لهذه المدارس ٣٣٤٩ طالباً وطالبة منهم ١٨٦٠ طالباً و ١٤٨٩ طالبة ، هذا وقد تم استثناء ٤٧ مدرسة منها ٢٢ مدرسة إناث و٢٥ مدرسة ذكور وجميعها في لواء الجيزة ما عدا مدرسة واحدة في لواء ناعور وأخرى في لواء الموقر ، حيث يوجد فيها صف سابع أساسي مع صفوف أخرى ( أي صفوف مجمعة ) وقد تم الحصول على أعداد الطلبة من قسم الإحصاء والتخطيط في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان ، ويبين الملحق (٢) توزيع الطلبة في مجتمع الدراسة .

جدول (١)

توزيع مدارس مجتمع الدراسة في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان حسب الجنس واللواء

| اللواء / الجنس | لواء وادي السير | لواء ناعور | لواء سحاب | لواء الموقر | لواء الجيزة | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مدارس الذكور | ٦ | ٨ | ٧ | ٩ | ١٠ | ٤٠ |
| مدارس الإناث | ٥ | ٩ | ٧ | ٧ | ٧ | ٣٥ |
| المجموع | ١١ | ١٧ | ١٤ | ١٦ | ١٧ | ٧٥ |

جدول (٢)

توزيع طلبة مجتمع الدراسة في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان حسب الجنس واللواء

| اللواء / الجنس | لواء وادي السير | لواء ناعور | لواء سحاب | لواء الموقر | لواء الجيزة | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مدارس الذكور | ٤٢١ | ٤٥١ | ٥٨٤ | ٢٦٤ | ١٤٠ | ١٨٦٠ |
| مدارس الإناث | ٣٦٩ | ٤٢١ | ٣٧٨ | ٢١٦ | ٩٥ | ١٤٧٩ |
| المجموع | ٧٩٠ | ٨٧٢ | ٩٦٢ | ٤٩٠ | ٢٣٥ | ٣٣٤٩ |

جدول (٣)

توزيع شعب مجتمع الدراسة في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان حسب الجنس واللواء

| اللواء / الجنس | لواء وادي السير | لواء ناعور | لواء سحاب | لواء الموقر | لواء الجيزة | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مدارس الذكور | ١٢ | ١٤ | ١٧ | ١١ | ١٠ | ٦٤ |
| مدارس الإناث | ١٠ | ١٣ | ١٣ | ٨ | ٧ | ٥١ |
| المجموع | ٢٢ | ٢٧ | ٣٠ | ١٩ | ١٧ | ١١٥ |

## عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من عشر شعب من شعب الصف السابع الأساسي التابعة لمديرية التربية والتعليم لضواحي عمان واشتملت على ٢٦١ طالباً وطالبة ، وقد تم اختيار العينة على النحو التالي :-

١- الحصول على أسماء المدارس وأعداد الشعب وأعداد الطلبة فيها من مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان .

٢- تم تقسيم مدارس مجتمع الدراسة والتي تحتوي الصف السابع الأساسي إلى خمسة أقسام حسب التقسيمات الإدارية الحديثة لوزارة الداخلية وهي لـواء وادي السير ، لواء ناعور ، لواء سحاب ، نواء الموقر ، لواء الجيزة ، حيث تم أخذ عينة عشوائية متعددة المراحل بعد أن تم إعداد قائمة بعدد الشعب للصف السابع الأساسي في الألوية المختلفة في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان حيث بلغ عددها ٦٤ شعبة ذكور ، و ٥١ شعبة إناث ، ومن ثم تم اختيار عشر شعب بشكل عشوائي لتشتمل عليها العينة كما هو موضح في جدول (٤) .

٣- تم أخذ مدرسة واحدة للذكور وأخرى للإناث لكل لواء ( لـواء وادي السير ، لواء ناعور ، لواء سحاب ، لواء الموقر ، لواء الجيزة ) فكان مجموع المدارس في عينة الدراسة ١٠ مدارس أختيرت من المجموعة بالطريقة العشوائية الطبقية .

٤- بلغت نسبة عينة الدراسة من مدارس الذكور ١٢,٥٪ تقريباً من مجموع مدارس الذكور ، بينما بلغت نسبة عينة الدراسة من مدارس الإناث ١٤٪ تقريباً من مجموع المدارس .

٥- تم توزيع عينة الدراسة إلى ثلاث مجموعات : الأولى تجريبية ( المادة التعليمية بمفردها ) الثانية ( المادة التعليمية بالإضافة إلى الرسوم التخطيطية ) الثالثة ( المادة التعليمية بالإضافة إلى الصور الفوتوغرافية) والجدول (٥) يبين ذلك .

## جدول (٤)

## توزيع أفراد العينة تبعاً لمدارسهم

| الرقم | اسم المدرسة | عدد شعب الصف السابع | عدد طلبة الصف السابع | عدد شعب العينة | عدد طلبة العينة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | السامك الثانوية للبنين | ١ | ٣٠ | ١ | ٣٠ |
| ٢ | منشية الموقر الأساسية للبنين | ١ | ١٣ | ١ | ١٣ |
| ٣ | مرج الحمام الثانوية للبنين | ٣ | ١٤٦ | ١ | ٥٠ |
| ٤ | الجيزة الثانوية للبنين | ١ | ١٣ | ١ | ١٣ |
| ٥ | الخشافية الأساسية للبنين | ٢ | ٥٤ | ١ | ٢٥ |
| ٦ | المنصورة الأساسية للبنات | ١ | ١٨ | ١ | ١٨ |
| ٧ | العبدلية الأساسية للبنات | ١ | ٢٢ | ١ | ٢٢ |
| ٨ | البنيات الثانوية للبنات | ١ | ٤٧ | ١ | ٤٧ |
| ٩ | الذهيبة الشرقية للبنات | ١ | ٢٧ | ١ | ٢٧ |
| ١٠ | أم قصير الثانوية للبنات | ١ | ١٦ | ١ | ١٦ |
| | | ١٤ | ٣٨٦ | ١٠ | ٢٦١ |

## جدول (٥)

## توزيع أفراد العينة تبعاً للمجموعة التجريبية

| المجموعة | عدد الطلاب | عدد الطالبات | المجموع |
|---|---|---|---|
| التجريبية الأولى المادة التعليمية | ٤٣ | ٤٠ | ٨٣ |
| التجريبية الثانية المادة التعليمية والرسوم التخطيطية | ٣٨ | ٤٣ | ٨١ |
| التجريبية الثالثة المادة التعليمية والصور الفوتوغرافية | ٥٠ | ٤٧ | ٩٧ |
| المجموع | ١٣١ | ١٣٠ | ٢٦١ |

## أدوات الدراسة :-

أولاً : تم استخدام أداتين لقياس الخبرات التعليمية وهما :

١- الرسوم التخطيطية والصور الفوتوغرافية .

٢- الاختبار التحصيلي .

وقد صُمّمت الصور التعليمية بحيث تكون قادرة على تحقيق الأهداف التالية :

- أن يكون السلوك المنشود في الهدف قابلاً للقياس .
- أن يبلغ المتعلم الهدف المنشود في الوقت المناسب .
- أن يرتبط الهدف بالأهداف الأخرى التي تليه أو تسبقه .

كما روعي في هذه الصور أن تكون قادرة على تحقيق الخبرات التالية :

- أن تكون عناصر الرسوم التخطيطية والصور الفوتوغرافية واضحة ومحددة بدقة .
- أن تكون الخبرات المقترحة في الرسوم التخطيطية والصور الفوتوغرافية تساعد المتعلم على بلوغ الهدف .
- أن تكون الرسوم التخطيطية والصور الفوتوغرافية في متناول الجميع.
- أن تشتمل الرسوم التخطيطية والصور الفوتوغرافية على عناصر ذات صلة بالوقت وقريبة من بيئة المتعلم .

ويشير الملحق (٦) إلى الرسوم التخطيطية في حين يشير الملحق (٧) إلى الصور الفوتوغرافية التي تم استخدامها في الدراسة الحالية .

ثانياً : تم إعداد اختبار ملحق (١) بهدف قياس تحصيل عينة الدراسة من طلبة الصف السابع الأساسي في موضوع " الوقت أثمن ثروة " الوارد في مقرر اللغة العربية وذلك لأنه من أوائل المباحث التي تغيرت مناهجها وفقاً للخطة المنبثقة عن توصيات مؤتمر التطوير التربوي لعام ١٩٨٧ .

وقد تم اختيار موضوع الوقت لأهميته لكل من المعلم والطالب وكافة الناس عوضاً عن افتقار هذه الوحدة للصور التعليمية المرافقة للمادة الدراسية .

تكوّن الاختبار في الملحق (١) من ٢٠ فقرة من نوع الاختيار من متعدد يلي كل منها أربع إجابات واحدة منها صحيحة ، وقد كان الزمن المقرر للاختبار ٤٥ دقيقة ، ووزعت العلامات بالتساوي على جميع فقرات الاختبار العشرين حيث كانت العلامة الكبرى للاختبار ٢٠ درجة بواقع درجة واحدة لكل فقرة.

ولقد تم اتباع الخطوات التالية في بناء الاختبار :-

١- تم تحليل المادة الدراسية وتحديد محتواها والأهداف التعليمية والسلوكية .

٢- تم صياغة ٣٠ فقرة تغطي محتوى المادة الدراسية .

٣- تم تجريب الاختبار بفقراته الثلاثين على عينة ممثلة من مجتمع الدراسة تكونت من ٨٠ طالباً وطالبة شكلوا شعبتين من طلبة الصف السابع الأساسي وهم ليسوا عينة الدراسة ، وقد طبق الباحث الاختبار بنفسه حيث وضح التعليمات للطلبة وأرشدهم إلى كيفية الإجابة على ورقة الإجابة المنفصلة وليس على ورقة الأسئلة ، كما رد على استفساراتهم واستغرقت مدة الاخبار ٤٥ دقيقة .

٤- صححت إجابات الطلبة ثم رتبت علاماتهم تنازلياً ومن ثم أخذ أعلى ٢٧٪ منها هي المجموعة العليا من عينة التجريب وأدنى ٢٧٪ من المجموعة الدنيا من عينة التجريب ، فرغت إجابات المفحوصين على البدائل (أ،ب،جـ،د) ثم حسبت معاملات الصعوبة لكل فقرة حسب المعادلة التالية :

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الاجابات الصحيحة على الفقرة في المجموعتين}}{\text{مجموع أفراد المجموعتين}}$$

كما حسبت معاملات التمييز لكل فقرة حسب المعادلة التالية :

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد الطلاب في إحدى المجموعتين}}$$

٥- في ضوء تحليل فقرات الاختبار واختبار فاعلية البدائل وإيجاد معاملات الصعوبة والتمييز والإفادة من رأي المحكمين فقد تم تقليص الاختبار إلى ٢٠ فقرة ، وكان توزيع الفقرات حسب درجة صعوبتها على النحو التالي :

جدول (٦)

توزيع فقرات الاختبار حسب درجة صعوبتها

| درجة الصعوبة | عدد الفقرات |
|---|---|
| ٠,٢٠ - ٠,٣٠ | ٣ |
| ٠,٣١ - ٠,٤٠ | ٤ |
| ٠,٤١ - ٠,٥٠ | ٦ |
| ٠,٥١ - ٠,٦٠ | ٣ |
| ٠,٦١ - ٠,٧٠ | ٣ |
| ٠,٧١ - ٠,٨٠ | ١ |

يلاحظ من الجدول (٦) تدرج مقبول في مستويات صعوبة فقرات الاختبار ، حيث تراوحت معاملات الصعوبة للفقرات بين ٠,٢٠-٠,٨٠ .

أما توزيع الفقرات حسب درجة تمييزها فكان على النحو التالي :

جدول (٧)

توزيع فقرات الاختبار حسب درجة التميز لها

| درجة التميز | عدد الفقرات |
|---|---|
| ٠,٢٠ - ٠,٣٠ | ٣ |
| ٠,٣١ - ٠,٤٠ | ٨ |
| ٠,٤١ - ٠,٥٠ | ٤ |
| ٠,٥١ - ٠,٦٠ | ٣ |
| ٠,٦١ - ٠,٧٠ | ٢ |

حيث يلاحظ أن ١٥ فقرة من أصل ٢٠ فقرة أي ما نسبته ٧٥٪ من الفقرات تراوحت معاملات صعوبتها بين ٠,٣٠-٠,٦٠ ، مما يعني قدرة الاختبار بشكل عام على إظهار الفروق الفردية بين المفحوصين بشكل معقول .

٦- قدّرت مدة الاختبار بـ ٤٥ دقيقة ، وهي فترة مناسبة لعدد الفقرات .

## صدق الاختبار وثباته :

١- صدق الاختبار :

تم التحقق من صدق الاختبار من خلال الإجراءات التي اتبعت في إعداد الاختبار بالإضافة إلى عرضه على لجنة المحكمين المكونة من ١٢ محكماً ، حيث زودوا بصورة عن فقرات الاختبار والمادة التعليمية والرسوم التخطيطية والصور الفوتوغرافية وطلب منهم إبداء الرأي في الفقرات من حيث صياغتها وتحقيقها لأهداف الوحدة ، وعدد البدائل الموضوعة ، مناسبة الرسوم التخطيطية والصور الفوتوغرافية للوحدة من حيث قدرتها على توضيح العناصر الرئيسة الواردة في النص ومساعدتها لهم على التذكر ولفت انتباه الطلبة إلى الرسم التخطيطي والصور من حيث حجم الرسم وموقعه ولونه ووضوح الخلفية والشكل ، وقد تم الأخذ بمعظم التعديلات إلى أن ثبتت الأداة بصورتها النهائية . ملحق ( ١ ) .

٢- ثبات الاختبار :

تم حساب معامل ثبات الأداة عن طريق الإعادة (Test re test) باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، وقد كان الفارق الزمني بين التطبيقين الأول والثاني أسبوعين ووصل معامل الثبات إلى ٠,٨٨ وهو مقبول لغايات الدراسة.

# إجراءات الدراسة :

قام الباحث باتباع الإجراءات التالية :

- الحصول على موافقة مدير التربية والتعليم لضواحي عمان لعقد اجتماع للمعلمين والمعلمات المعنيين للقيام بهذه الدراسة وتنفيذها .
- طباعة أداة القياس والرسوم التخطيطية والصور الفوتوغرافية بعدد أفراد العينة المشمولين بهذه الدراسة .
- زيارة المدارس المشمولة بالدراسة في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان حيث تم اللقاء بالمعلمين والمعلمات وتم توضيح أهداف الدراسة لهم ، وكذلك توضيح تعليمات الاختبار واشعارهم بجدية البحث وأهميته في تطوير العملية التربوية .
- توضيح المفاهيم الأساسية الواردة في الاختبار والتأكد من وضوح كافة المفاهيم لدى أفراد عينة الدراسة .
- تم إبلاغ أفراد عينة الدراسة بأن الوقت محدد للإجابة ، وعلى ضوء تعليمات الاختبار بـ ٤٥ دقيقة .
- قام المعلمون والمعلمات بشرح الدرس بالاستعانة بالرسوم التخطيطية والصور الفوتوغرافية وعلى ضوء أنماط المجموعات التجريبية ، وبعد الانتهاء من شرح الدرس حسب الخطة المعدة تم اعطاء الطلبة ورقة الاختبار والإجابة على الورقة المنفصلة .
- ثم جمعت نماذج الإجابة من الطلبة للاختبار وجرى تصحيحها .
- تم إدخال هذه البيانات في حاسوب الجامعة الأردنية لإجراء عملية التحليل الإحصائي .

## تصميم الدراسة :-

استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميمه لمجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة وذلك نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة .

وقد تضمنت الدراسة المتغيرات التالية :-

أولاً : المتغيرات المستقلة وهي :-

طريقة عرض المادة التعليمية ولها ثلاث مستويات :

- المادة التعليمية بمفردها .
- المادة التعليمية مضافاً إليها الرسوم التخطيطية .
- المادة التعليمية مضافاً إليها الصورة الفوتوغرافية .

ثانياً : المتغيرات التابعة :-

وهي تحصيل الطلبة في مبحث اللغة العربية للصف السابع الأساسي على الاختبار التحصيلي المعد لذلك .

المعالجة الإحصائية :-

من أجل فحص فرضيات الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية :-

١- تم استخدام اختبار ت للمجموعة الواحدة Dependent .T. test للتعرف على أثر الثلاث طرق لعرض المادة التعليمية ( المادة بمفردها ، المادة مقرونة بالرسوم التخطيطية ، المادة مقرونة بالصور الفوتوغرافية ) على تحصيل الطلبة .

٢- تم استخدام تحليل التغاير (ANCOVA) بهدف المقارنة على القياس البعدي بين أفراد المجموعات التجريبية الثلاثة ، ونظراً لعدم وجود التكافؤ فيما بينها على الاختبار القبلي أتبع تحليل التغاير باختبار (P.D.I.FF) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للمجموعات التجريبية الثلاث .

# الفصل الرابع :

# نتائج الدراسة

# عرض النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر نمط الصورة التعليمية على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية (القراءة) ، لتحقيق ذلك تم إجراء الدراسة على عينة قوامها (٢٦١) طالباً وطالبة من مدراس مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة ، تضمنت المجموعة التجريبية الأولى (٨١ ) طالباً وطالبة تعلمت باستخدام المادة التعليمية المصحوبة بالرسوم التخطيطية ، والمجموعة الثانية (٩٧) طالباً وطالبة تعلمت باستخدام المادة التعليمية المصحوبة بالصور الفوتوغرافية ، والمجموعة الضابطة (٨٣) طالباً وطالبة تعلمت باستخدام المادة التعليمية بمفردها ( أي بدون استخدام الرسوم التخطيطية والصور الفوتوغرافية ) ، ولقد تم جمع البيانات بواسطة اختبار تحصيل اشتمل على (٢٠) فقرة وفيما يلي عرض للفرضيات الصفرية التي تم اختبارها :-

الفرضية الأولى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل طلبة السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية ( القراءة ) بين الأسلوب العادي والأسلوب الذي يشترط نمط الصورة التعليمية ( الرسوم التخطيطية ، الصور الفوتوغرافية ) في الكتاب المدرسي .

الفرضية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل طلبة السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية ( القراءة ) تعزى للانماط المختلفة للصور التعليمية في الكتاب المدرسي .

ولاختبار الفرضية الأولى تم حساب متوسط علامات الطلبة على الأداة (اختبار قياس أثر نمط الصورة التعليمية في الكتاب المدرسي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية (القراءة) كما يظهر في الجدول (٨) .

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحصيل الطلبة على القياس البعدي عند أفراد المجموعات الثلاثة

| المجموعة التجريبية الأولى (٨١) | | المجموعة التجريبية الثانية (٩٧) | | المجموعة الضابطة (٨٣) | |
|---|---|---|---|---|---|
| المتوسط الحسابي | الانحرف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| ١٣,١٧ | ٢,٤٩ | ١٥,٠٩ | ٢,٤٨ | ١٢,٣١ | ٣,١٧ |

ومن أجل التعرف على دلالة الفروق على القياس البعدي للتحصيل بين أفراد المجموعات التجريبية تم استخدام تحليل التغاير ANCOVA وذلك لأغراض الضبط الإحصائي ونتائج الجدول (٩) تبين ذلك .

جدول (٩)

نتائج تحليل التغاير لدلالة الفروق على القياس البعدي لتحصيل الطلبة عند أفراد المجموعات التجريبية الثلاث

| مصادر التباين | مجموع المربعات | متوسطات المربعات | درجات الحرية | قيمة "ف" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| المجموعات التجريبية | ٣٦٤,٤٦ | ١٨٢,٢٣ | ٢ | ٢٥,٥٢ | ٠,٠٠٠١ * |
| القبلي | ٨٢,٦٥ | ٨٢,٦٥ | ١ | ١١,٥٧ | ٠,٠٠٠٨ |
| الخطأ | ١٨٢٠,٩٣ | ٧.١٤ | | | |
| المجموع | ٢٢٦٨,٠٤ | | | | |

* دال إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٥) ف الجدولية (٣,٠٢) بدرجات حرية (٢ ، ٢٥٦)

يتبين من خلال تحليل التغاير الموضح نتائجه في الجدول (٩) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) بين المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة حيث بلغت قيمة ف ٢٥,٥٢ وهي ذات دلالة إحصائية ، حيث بلغ المتوسط الحسابي في المجموعة التجريبية الأولى (١٣,١٧) وفي المجموعة التجريبية الثانية (١٥,٠٩) والمجموعة الضابطة (١٢,٣١) . وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ٠,٠٥) بين المتوسطات .

ولاختبار الفرضية الصفرية الثانية والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسية في مبحث اللغة العربية (القراءة) تعزى للأنماط المختلفة للصور التعليمية في الكتاب المدرسي .

ولبيان بين أي من المجموعات كانت الفروق ، اتبع تحليل التغاير باختبار (P.D.I.FF) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ونتائج الجدول (١٠) تبين ذلك .

جدول (١٠)

نتائج اختبار (P.D.I.FF) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للتحصيل على القياس البعدي عند افراد المجموعات التجريبية الثلاث

| المجموعات | ١ | ٢ | ٣ |
|---|---|---|---|
| التجريبية الأولى (مادة دراسية) | – | – ٠,٨٦<br>٠,٠٥٩٢ | – ٢,٧٨ *<br>٠,٠٠٠١ |
| التجريبية الثانية (رسوم تخطيطية بالإضافة إلى المادة الدراسية | | – | – ١,٩١ *<br>٠,٠٠٠١ |
| التجريبية الثالثة (صور فوتوغرافية بالإضافة إلى المادة الدراسية) | | | – |
| الخطأ المعياري | ٧,١٤ | | |
| درجات الحرية | ٢٨٦ | | |
| قيمة ت الجدولية | ١,٩٦ | | |

* دال إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١٠) ما يلي :

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل الطلبة على القياس البعدي المعدل بين أفراد المجموعة التجريبية الأولى (الرسوم الخطيطية) والمجموعة الضابطة الذين درسوا المادة التعليمية بدون رسوم تخطيطية .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل الطلبة على القياس البعدي بين أفراد المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا المادة التعليمية باستخدام الرسوم التخطيطية والمجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا المادة التعليمية باستخدام الصور الفوتوغرافية لصالح المجموعة التي درست باستخدام الصور الفوتوغرافية .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( α ٠,٠٥ ) في تحصيل الطلبة على القياس البعدي بين أفراد المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا المادة التعليمية باستخدام الصور الفوتوغرافية والمجموعة الضابطة الذين درسوا المادة التعليمية بدون صور تعليمية لصالح المجموعة التي درست المادة باستخدام الصور الفوتوغرافية .

# الفصل الخامس

# تفسير النتائج ومناقشتها

# تفسير النتائج ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر نمط الصورة التعليمية في الكتاب المدرسي على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية (القراءة) .

لتحقيق ذلك سعى الباحث لتطبيق أسئلة الدراسة على عينة قوامها (٢٦١) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان كعينة ممثلة ، وبعد تطبيق إجراءات الدراسة على أفراد العينة تم استخراج المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة واختبار ت وتحليل التغاير واختبار P.D.I.FF وتم التوصل إلى النتائج التالية :-

أولاً : بالنسبة للفرضية الأولى والمتعلقة بالبحث عن الفروق في تحصيل الطلبة الذين تعلموا باستخدام الأسلوب العادي والأساليب التي استخدمت نمط الصورة التعليمية ، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$ = ٠,٠٥) في تحصيل الطلبة ، وكما ظهر في الجدول (٩) من خلال تحليل التغاير حيث بلغت قيمة ف (٢٥,٥٢) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha$ = ٠,٠٥) حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداء البعدي في المجموعة الثانية ( التي تعملت باستخدام الرسوم التعليمية ١٥,٠٩ ) وفي المجموعة الأولى التي تعلمت باستخدام الرسوم التخطيطية ١٣,١٧ وفي المجموعة الضابطة ١٢,٣١ .

ثانياً : بالنسبة للفرضية الثانية والمتعلقة بالبحث عن الفروق في تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية بين أفراد المجموعات الثلاثة ( المادة التعليمية بمفردها والمادة التعليمية بالإضافة إلى الرسوم التخطيطية ، والمادة التلعيمية بالإضافة إلى الصور الفوتوغرافية .

ومن أجل إظهار لصالح أي من المتوسطات الحسابية كانت الفروق اظهر اختبار P.D.I.FF للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية ان الفروق بين المتوسطات

الحسابية لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المادة التعليمية والمادة المصاحبة بالرسوم التخطيطية .

وفي محاولة لتفسير ذلك يعتقد الباحث أن الطلبة لم يتمكنوا من فهم العناصر الرئيسة للمادة التعليمية المصاحبة برسوم تخطيطية ، وهذا يعني أن استخدام الأسلوب العادي قد عمل على تحسين تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية (القراءة) وجاءت هذه النتيجة متفقة مع النتائج التي توصلت إليها كل من دراسات نمر ١٩٩٣ [٤٠] والسكران ١٩٨٣ [٤١] والتي أظهرت أن الطريقة التقليدية المعتادة في عرض المادة التعليمية قد عملت على تحسين تحصيل الطلبة في مادة التربية الاجتماعية للصف الخامس الأساسي والجغرافيا لطلبة الصف الأول الثانوي في الأردن ، كما تتفق هذه النتيجة مع ما ورد في دراسة سوشان ١٩٧٦ [٤٢] التي قامت بمسح شامل لنتائج الدراسات المقارنة بين أثر التعليم المفرد والتعليم التقليدي بعرض المادة التعليمية بمفردها على تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات ، والتي أظهرت نتائج ١٧ دراسة أن الفروق كانت لصالح الأسلوب العادي ، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة سولمان ١٩٩٣ [١١] التي أظهرت أنه لا يوجد أثر للرسوم التخطيطية في التعلم حيث أشار أن التعلم يحدث بشكل أفضل في غياب مساعدات التعلم الصورية .

ويرى الباحث أن إتاحة الفرصة لكل طالب لاستخدام أسلوبه الخاص في التعلم بدون مؤثرات خارجية أو عوامل تمنعه من الفهم والتركيز وظهور أثر التدريب القبلي وضعف امتلاك الطلبة لفهم قراءة عناصر الصورة ، جميع هذه العوامل ساعدت على تفوق الأسلوب العادي لذلك جاءت الفروق لصالحها .

أما بالنسبة للفروق في تحصيل الطلبة بين الطلبة الذين تعلموا (المادة التعليمية منفردة ) والطلبة الذين تعلموا باستخدام المادة التعليمية مصحوبة بالصور الفوتوغرافية لصالح المادة التعليمة المصاحبة بالصور الفوتوغرافية ، هذا يعني أن

استخدام الصور الفوتوغرافية المصاحبة للمادة التعليمية في الكتاب المدرسي قد عمل على تحسين تحصيل طلبة الصف السابع الاساسي في مبحث اللغة العربية (القراءة) .

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسات كل من عايدة عبد الحميد ١٩٩٢ (١٠) والتي أظهرت أن الصور التعليمية أثرت في التعليم لدى الاطفال ودراسة كوبستاين وروشال Kopestine & Roshall ١٩٧٤ (٢٥) والتي أظهرت أن للصور التعليمية دوراً فعالاً في تعلم اللغة الروسية .

ودراسة جنكيز Jenkins ١٩٦٨ (٢٤) والتي أظهرت أثر الصور التعليمية في تعلم اللغات الشرقية ، ودراسة روهر وآخرون ١٩٦٧ Rowher and others (٩) والتي أظهرت أثر الصور التعليمية على تعلم القراءة ، ودراسة جويير Juair ١٩٨٨ (٢٦) والتي أظهرت أهمية الصور التعليمية كمساعدات للتعلم في تعلم مهارة جديدة .

ويرى الباحث أن السبب في زيادة تحصيل الطلبة الذين استخدموا الصور الفوتوغرافية المصاحبة للمادة الدراسية بفروق ذات دلالة إحصائية عن الأسلوب العادي بدون صور فوتوغرافية يعود إلى أن استخدام الصور الفوتوغرافية يعمل عل ، زيادة الإدراك والتذكر ، حيث أثبتت الدراسات في هذا المجال مثل دراسات كلٍ من تغريد هباهبة ١٩٩٤ (٣٤) وجولدن Golden ١٩٨٦ (٢٩) وهابر Haber (٢٨) وجنكيز وآخرون Jenkins & others ١٩٦٧ (٢٤) ونيكرسون ١٩٦٥ Nickerson (٣٠) . أن استخدام الصور الفوتوغرافية المصاحبة للمادة التعليمية المطبوعة يعمل على زيادة الإدراك والتذكر للمادة التعليمية عند الطلبة ؛ لذلك جاءت الفروق لصالح المادة التعليمية المصاحبة للصور الفوتوغرافية .

وفيما يتعلق بدلالة الفرق بين المادة التعليمية المصاحبة بالرسوم التخطيطية والمادة التعليمية المصاحبة بالصور الفوتوغرافية لصالح المادة التعليمية المصاحبة بالصور الفوتوغرافية ، فقد جاءت هذه النتائج متفقة مع دراسات كلٍ من جنكيز ١٩٦٧ Jenkins (٢٤) حيث أكد قدرة الطالب على نقل أثر التعلم من الصورة إلى الكلمة

ومن الكلمة إلى الصورة ، وهوليدي ١٩٨٥ Holiday [٣٥] حيث أظهـرت دراسته وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الصور التعليميـة ، وتتفـق مـع دراسـة بـيري Berry ١٩٧٥ [٣٩] التي تفوقت فيها المجموعة التي درست باستخدام الصور الملونـة الحقيقية على غيرها كمـا ثبـت أن استخدام الصـور الملونـة بـألوان حقيقيـة مـن أكـثر الأنماط فعالية في تسهيل التعليم .

ويعتقد الباحث أن الفرق يعود إلى أن الصور الفوتوغرافية أكثر واقعية وأكـثر قرباً من حياة الطالب اليومية مقارنةً بالرسوم التخطيطية مما يجلـب انتبـاه الطلبـة ويزيـد من التشويق والترغيب لديهم ، كما يرى الباحث أن الصور الفوتوغرافية تعمـل علـى ترتيـب المعلومـات المقدمـة للطـالب بطريقـة تسـهل عمليـة فهمهـا وتطبيقهـا في حياتـه اليوميـة ، فهي بمثابة عملية تنظيم للمعارف المتتابعة في حياة الفرد المعرفية وتساعد على التذكر لكونها إحدى آليات الاتصال البصري والتي تسـاهم في فهـم الأفكـار المجـردة والمعقدة بالإضافة إلى أن الصور الفوتوغرافية تعمل على تنمية الذوق الفني عند المتعلـم لأنها تتضمن لوناً وذوقاً وفناً ومنظوراً وإخراجاً ؛ لذلك جاءت الفروق لصـالح المـادة التعليمية المصحوبة بالصور الفوتوغرافية .

## التوصيات :

في ضوء عرض نتائج الدراسة ومناقشتها يوصي الباحث بالتوصيات التالية :-

١- زيادة العناية والاهتمام من قبل القائمين على وضع مناهج اللغة العربية بالصور التعليمية والرسوم التخطيطية ومرافقتها للمادة التعليمية في الكتاب المدرسي لمبحث اللغة العربية لطلبة الصف السابع الأساسي بقدر المستطاع والصفوف الأخرى .

٢- إجراء المزيد من الدراسات حول أثر أنماط أخرى للصور التعليمية الملونة وبخاصة الرسوم والصور الإلكترونية على تحصيل طلبة الصف السابع في مبحث اللغة العربية وفي مباحث دراسية أخرى .

٣- إجراء المزيد من الدراسات حول مستوى إدراك الطلبة للرسوم التخطيطية والصور الفوتوغرافية في كتب مبحث اللغة العربية لصفوف مراحل دراسية مختلفة .

# المراجع


١. صبحي خليل عزيز وتركي خباز البيرماني ، التقنيات التربوية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، مديرية دار الكتب والنشر ، الجامعة التكنولوجية ، العراق ١٩٨٧ .

٢. محمد حسين حسان ، دراسات وبحوث أجنبية في مجال التقنيات التربوية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ١٩٩١ .

٣. المديرية العامة للبحث والتخطيط والتطوير التربوي ، احصاءات التعليم ، وزارة التربية والتعليم ، الأردن ١٩٩٥/٩٤ .

٤. ماجد بدر ، أحمد ملاوي ، دراسة حول معدل الطلبة لكل معلم في مدارس التربية ، نشرة البحث التربوي ٥٤ ، ١٩٩١ .

٥. حسين حمدي الطوبجي ، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم ، دار القلم، الكويت ١٩٨٧ .

٦. سالم جرادات ، رشيد عبدالحميد ، مؤتمر العملية التربوية في مجتمع أردني متطور ، وزارة التربية والتعليم ، عمان ، الأردن ١٩٨٠ .

٧. وزارة التربية والتعليم ، مؤتمر التطوير التربوي ، عمان ، الأردن ١٩٨٧.

٨. محمد عيسى جادا لله ، تصميم نموذج تعليمي لتطوير تكنولوجيا الكتاب المدرسي في مادة التربية الاجتماعية وأثر ذلك في تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، اليرموك ، اربد ١٩٨٨ .

9. Rowher , J and Suzuki verbal factors in efficient learning , Journal of Educational psychology 1967 58. 278-284 .

١٠. عايدة عبدالحميد ، دور الرسوم العلمية في تنمية التحصيل المعرفي في العلوم وأنماط التفكير والتعليم لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي ، مجلة كلية التربية ، المنصورة ٨ ، ١٩٩٢ ، ٣٥٣-٣٨١ .

11. Solman .R.T : Effective use of pictures as Extra Stimulus prompts British , J , of Educational Psycology , 63,1993 , 144-166.

12. Walter , W. and Schulter , C.F , Instructional Technology : it's Nature and use . fifth Edittion , Harper and Row publishers, Newyork 1976 , 92-120 .

١٣. عبدالعظيم الفرجاني : علاقة بعض سمات الصورة بالتعرف لدى الكبار ، رسالة دكتوراة، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ١٩٨١ .

14. Robert B. Kozma , Learning with Media , Jornal of Educational Research 1991, Vol.61 No.2 PP. 179-211 .

١٥. محمد أحمد حماد ، تكنولوجيا التصوير ، القاهرة ١٩٧٣ .

١٦. مراد كامل ، النسب والحركة في رسم الوجوه والأجسام ، القاهرة ١٩٦٥.

١٧. عبدالعظيم الفرجاني ، تكنولوجيا المواقف التعليمية ، دار النهضة العربية القاهرة ١٩٨٥ .

١٨. روبرت جيلام سكوت ، أسس التصميم ، ترجمة عبدالباقي محمد إبراهيم القاهرة ، دار النهضة ، مصر للطباعة والنشر ١٩٦٨ .

19. Petzold , Paul , " All-in- one cine Book " , forcel press London 1979.

20. Ferguson , Robert : Grop Film Making Medison , Avenue N.y, 1972 .

٢١. عادل علاء الدين ، التصوير الفوتوغرافي ، منشورات المديرية العامة للمناهج وتقنيات التعليم / وزارة التربية والتعليم ١٩٨٨ .

٢٢. محمد ذيبان الغزاوي : أثر المثيرات التلميحية الملونة في تحصيل تلاميذ الصف السادس الإبتدائي في الأردن في ثلاثة فروع من فروع اللغة العربية ، مجلة جامعة دمشق مجلد ٦ ع ٢٣ ١٩٩٠ (٥١-٥٤) .

٢٣. عبدالمجيد نشواتي ، علم النفس التربوي ، دار الفرقان ، عمان ١٩٨٥ .

24. Jenkins , J. Neale and Deno , S. Differential Memory for Picture and Word Stimuli . Journal of Educational Psychology 1967, 58, 303-307 .

25. Kopestein , F and Roshal, S. " Learning Foreign vocabulary from Pictures vs. Words " . American Psychology 1974, 9, 407-418 .

26. Juairs , S.E : The Effects of pictures used as an instructional Aid on the Acquisition of a Novel Motor Task . Dissertation Abstracts International , 48(7) Jan, 1988 .

27. Shepard , R. Recognition memory for words , sentences and pictures . Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior , 1967 . 6 . 156-163 .
28. Haber , R. How we remember what we see , Scientific American , 1970 , 222(5) 104-112 .
29. Golden , A. R. The Effect of Quality and Clearity on the Recall of Photographic Illustration , Dissertation Abstracts international , 48,4. oct. 1987 .
30. Nickerson , R. Short-term memory for complex meaningful visual configuration , Canadian Jornal of Psychology , 1965 , 18 . 155-186 .
31. Gulo , E and Baron , A. Classroom Learning of Meaningful Prose. Perceptual and Motor Skills , 1965, 21 , 183-186 .
32. Dallett, K. and Willcox, S. Remembering descriptions . Psychonomic Science , 1968 , 11 , 139-148 .
33. Ming-Der wu and Dwyer, F. M. : The Effect of Varried Instructional Strategies (Visual & Verbal) in Compile-Menting Printed Text , International S. of instructional Media 17 (1) 1990, 41-51 .

٣٤. تغريد عايش الهابهة : مستوى إدراك الرسوم التوضيحية عند طلبة الصف التاسع في مادة الأحياء وعلاقتها بتحصيل الطلبة في مادة الأحياء ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، أيار ١٩٩٤ .

35. Holiday W.G : A Study of the Effects of Verbal and Adjunct Pictorial Information in Science Instruction J. of Research in Science Teaching 12(1) 1985, 77-83 .

٣٦. محسن مصطفى محمد ، تقويم بعض الرسوم والأشكال التخطيطية المتضمنة لمقرر الأحياء للصفين الأول والثاني الثانوي ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، مجلد (٢) عدد (١) ١٩٩٠م ، ٧٧١-٧٩١ .

37. Branch , R. C. Moore , D, M. Effects of Using Instructive Questions with flow out Diagrams and Text Presentations , International Journal of Instructional media 17(1) 1990 , 51-61.
38. Hawk , P.P : Using Graphic Organizers to Increase Achievement in Middle School Life Science , Science Education , 70(1) 1986 , 71-78 .
39. Berry L. H : The Investigation of Effectivenss of Realistic and non Realistic Color in Visualization , Eric Documentation: ED22, 1975 , 129-275 .

٤٠. نمر محمد نمر الظاهر : أثر استخدام أدوات تفريد التعليم على التحصيل في مـادة التربية الاجتماعية للصف الخـامس الأساسـي في الأردن ، رسـالة ماجستير غـير منشورة ، الجامعة الأردنية ، ١٩٩٣ .

٤١. محمد أحمد السكران : تصميم رزمة تعليميـة لوحـدة دراسـية في مـادة الجغرافيـا وقياس فاعلية تملك الرزمة ، رسالة ماجستير غير منشـورة ، الجامعـة الأردنيـة ، عمان ١٩٨٣ .

42. **Schoen , Learning as a Function of Meaningfullness and Mode of Presentation with Audio and Visual Stimuli of Equivalent Duration. <u>Journal of Educational Psychology</u> ,1976 ,71, 350-354 .**

# الملحق (١)

## اختبار قياس مستوى تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي في مبحث اللغة العربية (القراءة)

عزيزي الطالب ......

الغرض من الاختبار الذي بين يديك هو البحث العلمي فقط ، وبشكل محدد يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى تحصيلك لدرس " الوقت أثمن ثروة " من خلال الاستعانة بالصور التعليمية التي بين يديك ، وعليه يرجى التكرم بقراءة الاختبار والاجابة عليه بدقة وموضوعية بشكل يجعل نتائج هذا البحث على درجة كبيرة من الدقة العلمية .

شاكرين لكم حسن تعاونكم ،،،

الباحث

خلف هلال

يتكون هذا الاختبار من عشرين سؤالاً مأخوذة من كتاب اللغة العربية للصف السابع الأساسي " درس الوقت أثمن ثروة " تدور حول المعلومات الواردة في النص ، وقد جاءت هذه الأسئلة من نمط الاختيار من متعدد ، بحيث يكون لكل سؤال إجابة واحدة صحيحة ، والمطلوب قراءة الدرس والصور التعليمية المرافقة قراءة جيدة ووضع إشارة (×) تحت رمز الإجابة الصحيحة لكل سؤال على ورقة الإجابة المرفقة .

والمثال التالي يوضح كيفية الإجابة على الأسئلة المرفقة .

المثال : مؤلف كتاب "الجديد في المطالعة" هو :

أ. طه حسين  ب. نجيب محفوظ  جـ. زكي المهندس  د. محمود العقاد

الإجابة الصحيحة هي (جـ) ، ولذلك نضع إشارة (×) تحت الرمز (جـ) الذي يمثل هذه الإجابة كما يلي :

| رقم الفقرة | البدائل | | | |
|---|---|---|---|---|
| | أ | ب | جـ | د |
| | | | × | |

١. أهتم بالوقت لأنه :-

أ. يعني لي الحياة ب. يحقق لي ذاتي

جـ. يساعدني على انجاز المهام المطلوبة في موعدها د. جميع ماذكر

٢. يتصف الوقت بـ :-

أ. أنه واحد لدى جميع الناس ب. يمكن زيادته وانقاصه

جـ. أ+ب د. لا شيء مما ذكر

٣. مؤلف كتاب ديوان الحماسة هو :-

أ. أبو تمام ب. ابن الرومي

جـ. ابن خلدون د. الرازي

٤. مؤلف كتاب معجم البلدان هو :-

أ. أبو تمام ب. ياقوت الحموي

جـ. ابن خلدون د. ابن الرومي

٥. كان مؤلف كتاب معجم البلدان يعمل في :-

أ. الزراعة ب. التجارة

جـ. صيد الأسماك د. الصناعة

٦. أبو تمام شاعر من شعراء العصر :-

أ. الاسلامي ب. العباسي

جـ. الأموي د. الجاهلي

٧. ورد في النص جملة " تقضي عليه الأحوال الجوية" كلمة "تقضي" تعني:-

أ. تقتله ب. توقفه عن

جـ. تضيع وقته د. تجبره على

٨. استغل أبو تمام وابن خلدون أوقاتهم في :-

أ. الترحال ب. الترجمة

جـ. السياسة د. التأليف

٩. ينصح الكاتب الطلبة أن يستفيدوا من قضاء أوقاتهم في العطلة الصيفية بـ:

أ. السفر　　ب. النشاط الهادف

جـ. السباحة　　د. الصيد

١٠. المكان الذي ألف فيه ابن خلدون مقدمته هو :-

أ. صحراء الربع الخالي　　ب. صحراء النفوذ

جـ. صحراء النوبة　　د. الصحراء الكبرى

١١. اكتسبت مقدمة ابن خلدون أهميتها بسبب :-

أ. اعتزازه بنفسه　　ب. كثرة البلدان التي زارها

جـ. شموليتها لمختلف العلوم والآداب　　د. اهتمامها بالنواحي التاريخية

١٢. نستعيد بالاعتدال والعلاج صحة "اعتلت" .

كلمة إعتلت الواردة في النص تعني :-

أ. مرضت　　ب. شفيت

جـ. ارتفعت عالياً　　د. طاب هواؤها

١٣. ورد في النص جملة " مادة الحياة " ، وهي تعني :-

أ. الماء　　ب. المال

جـ. الوقت　　د. الجمال

١٤. لو طلب إليك أن تضع عنواناً للدرس فإنك تختار :-

أ. لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد

ب. الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك

جـ. الوقت من ذهب

د. جميع ما ذكر

١٥. لقد اعتبر الكاتب أن الأنفاس التي نرددها محسوبة علينا لأن :-

أ. المدن ملوثة بالغازات السامة　　ب. أجلنا محدود

جـ. الوقت مهم في حياتنا　　د. لا شيء مما ذكر

١٦. يقول الكاتب إن نظام حياتنا مضطرب وذلك :-

أ. لانتشار البطالة ب. لعدم تنظيم الوقت

جـ. لقلة الموارد المالية د. لكثرة الأعمال والأشغال المطلوبة منا

١٧. " إنكم تستعيدون بالدرس والمثابرة معارف نسيت "

كلمة مثابرة في هذه الجملة تعني :-

أ. الهدوء ب. الحفظ

جـ. العمل المتواصل مع الجد د. التذكر

١٨. " بعضنا يعمل حيث تجب الراحة " ، كلمة الراحة في هذه الجملة تعني :

أ. باطن اليد ب. نوع من الحلوى

جـ. الاسترخاء د. جميع ما ذكر

١٩. موقفي تجاه السيطرة على الوقت هو :-

أ. أستطيع السيطرة والرقابة على كل الأشياء المهمة في حياتي .

ب. أستطيع السيطرة والرقابة على غالبية الأشياء المهمة في حياتي .

جـ. أستطيع السيطرة والرقابة على عدد قليل من الأشياء المهمة في حياتي .

د. لا أستطيع السيطرة على أي شيء ذو أهمية في حياتي .

٢٠. يعلمنا درس "الوقت أثمن ثروة " :-

أ. تنظيم الوقت ب. الاستمتاع بالوقت

جـ. اختصار الوقت د. استغلال وقت الفراغ

## الملحق (٢)

**نموذج الإجابة على اختبار قياس أثر نمط الصورة التعليمية في مادة اللغة العربية للصف السابع الأساسي .**

| رقم السؤال | رمز الإجابة | | | |
|---|---|---|---|---|
| | أ | ب | جـ | د |
| .١ | | | | × |
| .٢ | × | | | |
| .٣ | × | | | |
| .٤ | | × | | |
| .٥ | | × | | |
| .٦ | | × | | |
| .٧ | | | | × |
| .٨ | | | | × |
| .٩ | | × | | |
| .١٠ | | | | × |
| .١١ | | | × | |
| .١٢ | × | | | |
| .١٣ | | | × | |
| .١٤ | | | | × |
| .١٥ | | | × | |
| .١٦ | | × | | |
| .١٧ | | | × | |
| .١٨ | | | × | |
| .١٩ | × | | | |
| .٢٠ | × | | | |

## الملحق (٣)

## توزيع طلاب عينة الدراسة في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان

| الرقم | المدرسة | عدد الشعب | عدد الطلاب | الرقم | المدرسة | عدد الشعب | عدد الطلاب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أ- | مدارس لواء وادي السير | | | ٢١ | سالم الأساسية للبنين | ١ | ١٢ |
| ١ | الفقهاء الثانوية للبنين | ٢ | ٦٠ | د- | مدارس لواء الموقر | | |
| ٢ | عراق الأمير الثانوية للبنين | ٢ | ٣٥ | ٢٢ | الفيصلية الثانوية للبنين | ٢ | ٣٨ |
| ٣ | مرج الحمام الثانوية للبنين | ٣ | ١٤٦ | ٢٣ | الموقر الثانوية للبنين | ١ | ٣٠ |
| ٤ | أم عبهرة الثانوية للبنين | ١ | ٣٧ | ٢٤ | النقيرة الثانوية للبنين | ١ | ١٨ |
| ٥ | معاذ بن جبل /ث/ للبنين | ٢ | ٩٢ | ٢٥ | الذهيبة الشرقية /س | ١ | ٢٩ |
| ٦ | البنيات الأساسية للبنين | ٢ | ٥١ | ٢٦ | أم بطمة /س | ١ | ٢١ |
| ب - | مدارس لواء ناعور | | | ٢٧ | مغاير مهنا | ١ | ٢١ |
| ٧ | ناعور الثانوية للبنين | ٣ | ١٠٣ | ٢٨ | الذهيبة الغربية / س | ١ | ٣٠ |
| ٨ | الروضة الثانوية للبنين | ٢ | ٥٣ | ٢٩ | منشية الموقر | ١ | ١٣ |
| ٩ | العال الثانوية للبنين | ١ | ٣٢ | ٣٠ | رجم الشامي الغربي/ث | ٢ | ٦٤ |
| ١٠ | السامك الثانوية للبنين | ١ | ٣٠ | هـ - | مدارس لواء الجيزة | | |
| ١١ | أم البساتين الثانوية للبنين | ٢ | ٦٨ | ٣١ | الجيزة الثانوية للبنين | ١ | ١٣ |
| ١٢ | المنصورة الثانوية للبنين | ١ | ٣٣ | ٣٢ | الزميلة الثانوية للبنين | ١ | ٢٣ |
| ١٣ | الأمير هاشم /ث/ للبنين | ١ | ٣٠ | ٣٣ | الجيل الثانوية للبنين | ١ | ١٠ |
| ١٤ | طلحة الأساسية للبنين | ٣ | ١٠٢ | ٣٤ | مدرسة الرامة الثانوية | ١ | ١٠ |
| جـ- | مدارس لواء سحاب | | | ٣٥ | أم قصير الثانوية للبنين | ١ | ٢٦ |
| ١٥ | العبدلية الثانوية للبنين | ١ | ٣٠ | ٣٦ | أرينبة الغربية الثانوية | ١ | ٩ |
| ١٦ | القاضي إياس /س / للبنين | ٤ | ١٧١ | ٣٧ | منجا الثانوية للبنين | ١ | ١٨ |
| ١٧ | بلاط الشهداء /س/للبنين | ٣ | ١٤٣ | ٣٨ | الزعفران الأساسية | ١ | ٧ |
| ١٨ | إسكان سحاب/س/ للبنين | ٣ | ٥٩ | ٣٩ | اللبن الأساسية | ١ | ٨ |
| ١٩ | عبدالله بن عمر /س/ بنين | ٣ | ١١٥ | ٤٠ | القسطل الأساسية | ١ | ١٦ |
| ٢٠ | الخشافية الأساسية | ٢ | ٥٤ | | | | |

* عدد مدارس الذكور في مجتمع الدراسة (٤٠) مدرسة .

* عدد الشعب في مدارس الذكور لمجتمع الدراسة (٦٤) شعبة .

* عدد الطلاب في مدارس الذكور لمجتمع الدراسة (١٨٦٠) طالباً .

## الملحق (٤)

## توزيع طالبات عينة الدراسة في مدارس مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان

| الرقم | المدرسة | عدد الشعب | عدد الطلاب | الرقم | المدرسة | عدد الشعب | عدد الطلاب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أ- | مدارس لواء وادي السير | | | ١٨ | اسكان سحاب الأساسية | ٢ | ٣٥ |
| ١ | الفقهاء الثانوية للبنات | ٢ | ٦٥ | ١٩ | العبدلية الأساسية للبنات | ١ | ٢٢ |
| ٢ | عراق الأمير الثانوية للبنات | ١ | ٤٢ | ٢٠ | سالم الأساسية للبنات | ١ | ١٠ |
| ٣ | عائشة بنت أبي بكر للبنات | ٤ | ١٦٨ | ٢١ | الخشافية الأساسية للبنات | ١ | ١٢ |
| ٤ | أم عبهرة الثانوية للبنات | ٢ | ٤٧ | د- | مدارس لواء الموقر | | |
| ٥ | البنيات الثانوية للبنات | ١ | ٤٧ | ٢٢ | الفيصلية الثانوية للبنات | ١ | ٤٢ |
| ب - | مدارس لواء ناعور | | | ٢٣ | الموقر الثانوية للبنات | ١ | ٣٧ |
| ٦ | خديجة بنت خويلد | ٢ | ٩٢ | ٢٤ | رجم الشامي الغربي | ٢ | ٥٣ |
| ٧ | هيا بنت الحسين | ٢ | ٩٦ | ٢٥ | الذهيبة الشرقية للبنات | ١ | ٢٧ |
| ٨ | أم القطين الأساسية | ١ | ١٥ | ٢٦ | أم بطمة الأساسية للبنات | ١ | ١٩ |
| ٩ | أم البساتين الثانوية للبنات | ٢ | ٧٣ | ٢٧ | مغاير نهنا الأساسية | ١ | ١٨ |
| ١٠ | الروضة الثانوية للبنات | ٢ | ٤٢ | ٢٨ | النقيرة الأساسية للبنات | ١ | ٢٠ |
| ١١ | العال الثانوية للبنات | ١ | ٣٥ | هـ- | الجيزة الثانوية للبنين | | |
| ١٢ | العدسية الأساسية | ١ | ١٧ | ٢٩ | الزميلة الثانوية للبنات | ١ | ١٥ |
| ١٣ | المنصورة الثانوية للبنات | ١ | ١٨ | ٣٠ | أم الرصاص الثانوية للبنات | ١ | ٩ |
| ١٤ | رقية بنت الرسول | ١ | ٣٣ | ٣١ | أم قصير الثانوية | ١ | ١٦ |
| جـ- | مدارس لواء سحاب | | | ٣٢ | القسطل الثانوية للبنات | ١ | ٢٠ |
| ١٥ | أم عمار الثانوية للبنات | ٤ | ١٦٦ | ٣٣ | الجيزة الأساسية | ١ | ١٣ |
| ١٦ | الخنساء الثانوية للبنات | ٢ | ٤٣ | ٣٤ | اللبن الأساسية | ١ | ٦ |
| ١٧ | صفية بنت عبد المطلب | ٢ | ٩٠ | ٣٥ | أم الوليد الأساسية | ١ | ١٦ |

* عدد مدارس الإناث في مجتمع الدراسة (٣٥) مدرسة .
* عدد الشعب في مدارس الإناث لمجتمع الدراسة (٥١) شعبة .
* عدد الطالبات في مدارس الإناث في مجتمع الدراسة (١٤٧٩) طالبة .

## الملحق (٥) التخطيط الدراسي

الصف : السابع الأساسي | المبحث : اللغة العربية | الدرس : القراءة | الموضوع : الوقت أثمن ثروة | الزمن : ٤٥ دقيقة

| | الأهداف السلوكية | التعلم القبلي | الوسائل والأساليب والأنشطة: دور المعلم | الوسائل والأساليب والأنشطة: دور الطلبة | التقويم |
|---|---|---|---|---|---|
| ١- | يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على :-<br>- يقرأ النص قراءة صامتة .<br>- يقرأ النص قراءة صحيحة وجيدة .<br>- يفهم محتويات الصورة التعليمية .<br>- يتعرف دلالات الألفاظ والتراكيب .<br>- يستخلص ما يحويه الدرس من أفكار:<br>* الحرص على الوقت واستثماره بما هو نافع ومفيد .<br>* ما يضيع من الثروات أو الصحة أو العلوم يمكن تعويضه إلا الوقت .<br>* كيف عرف عظماء الرجال أمثال ابن خلدون وأبي تمام والحموي أهمية الوقت واستثمارهم له بما ينفع الأمة .<br>* اضطراب حياة الأفراد يجعل بعضهم يعمل حيث تجب الراحة ويؤثر الراحة حيث يجب العمل . | من يخبرني متى بدأت الحصة ؟ ومتى تنتهي ؟ كيف عرفت ؟ الدبك ساعة ؟<br>لماذا نضع الساعات على معاصمنا ؟<br>من يذكر لي حديثاً شريفاً أو مثلاً دارجاً أو بيتاً من الشعر حول اغتنام الوقت ؟<br>- اغتنم خمساً قبل خمس .....<br>من يعدد لي الأعمال التي يقوم بها كل يوم ؟<br>أنظر إلى الصورة التعليمية المرفقة ماذا تشاهد ؟ | - يمهد للدرس بطرح أسئلة لمراجعة التعلم القبلي والمتصل بالوقت .<br>- تكليف الطلبة قراءة الدرس قراءة صامتة خلال خمس دقائق والنظر إلى الصورة التعليمية ثم غلاف الكتاب ، ويطرح بعض الأسئلة مثلاً :-<br>س١: لماذا كان الوقت أثمن ثروة ؟<br>س٢: هل يمكن تعويض الوقت إذا ضاع ؟<br>س٣: مَن العظماء الذين ورد ذكرهم في النص واستثمروا ا لوقت ؟<br>س٤: ما الدروس المستفادة من هذا النص ؟<br>- يقرأ المعلم النص قراءة الاقتداء بطريقة صحيحة ومعبرة .<br>- تكليف بعض الطلبة الجيدين بالقراءة الجهرية اقتفاءً بقراءة المعلم . | - يستمعون إلى أسئلة المعلم حول التعلم القبلي .<br>- يقرأ الطلبة النص قراءة صامتة ثم يتفحصون الصوة التعليمية ويجيبون على أسئلة المعلم .<br>- يجيبون على أسئلة المعلم التفصيلية ويبادرون بطرح اسئلة جديدة .<br>- يستخدمون المفردات الصفية في جمل جديدة على شكل مجموعات ثم يعرضون إجاباتهم .<br>- يقترحون طرقاً للاستفادة من الوقت وتنظيمه . | - ملاحظة قراءة الطلبة .<br>-<br>- ملاحظة كتابات الطلبة وتقويمها .<br>- متابعة سلوكات الطلبة داخل الصف وخارجه .<br>- ما معنى المفردات التالية :<br>المثارة :<br>سدى :<br>يقضي عليه :<br>- متابعة الواجب البيتي " كيف تنظم وقتك " وتقويمه في الحصة القادمة . |
| | | | - يطرح عدداً من الأسئلة الصفية الواضحة والمنوعة لتفسير معاني المفردات الصفية وتوضيح المفاهيم واستخلاص الفوائد من النص . | - يستخلصون الأفكار الهامة من خلال المجموعات ويدونونها .<br>- ينفذون الأنشطة الصفية والبيتية الموكلة إليهم | |
| ٢- | أن تنمو لديهم الاتجاهات والقيم التالية :<br>- الحرص على استثمار الوقت .<br>- الاعتزاز بعظماء الرجال .<br>- تمجيد الإبداع .<br>- تنظيم الوقت . | كيف يقضي الأشخاص في الصورة التعليمية المرفقة أوقاتهم ؟<br>كيف تقضي وقتك ؟ | | | |

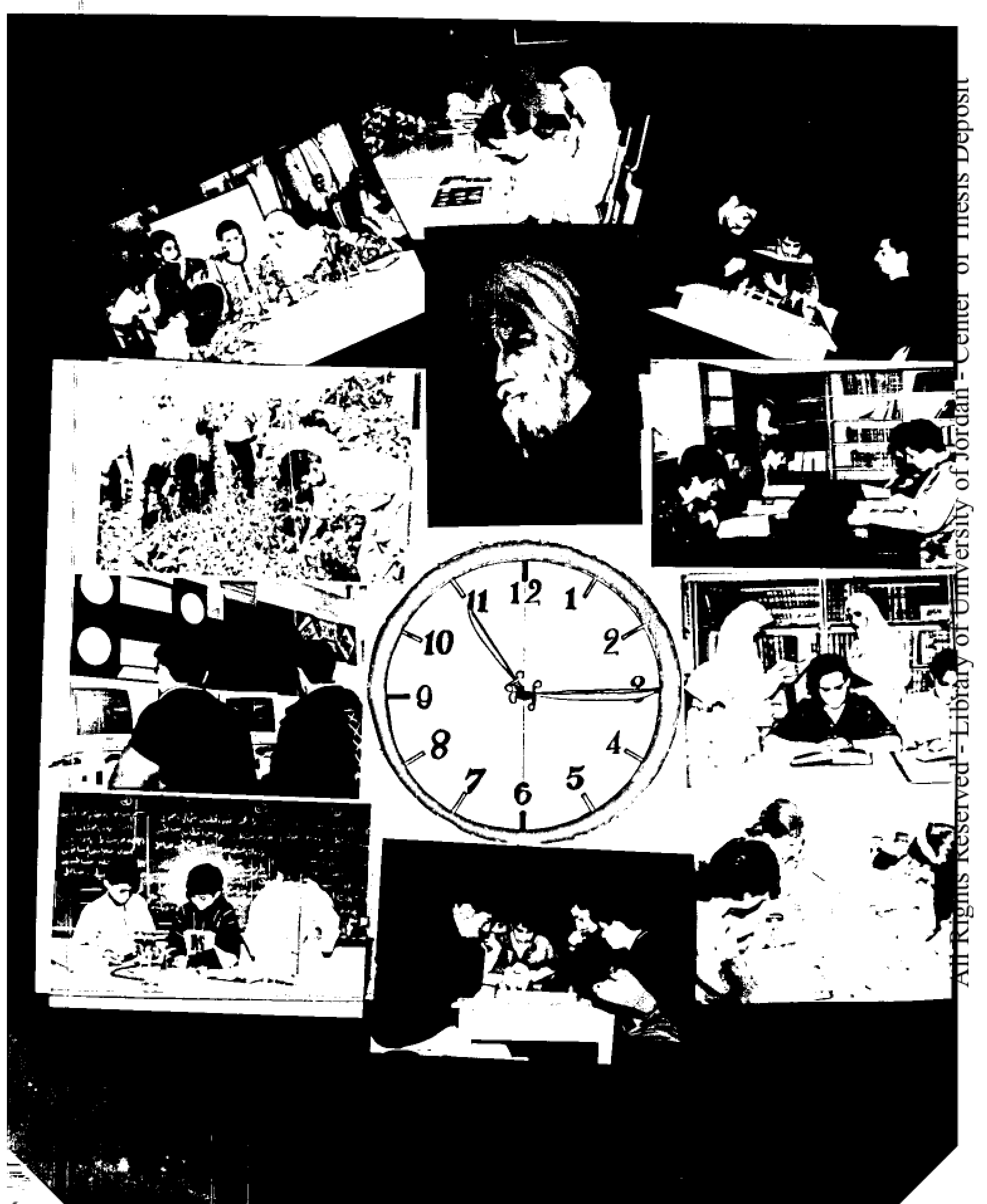
# ملحق رقم (٦)

## الرسوم التخطيطية



## ملحق رقم (٧)

### الصور الفوتوغرافية



# Effect of the Pattern of Intructional Picture on the Academic Achievement of Basic Seventh Grade Students in Arabic Language (Reading).



Khalaf Mousa Hilal

Supervised by
Dr. Narjes Hamdi

This study aimed at identifying the effect of the type of instructional pictures ( out line drawing & illustrations , photographs ) of school text-book on the Academic achievement of basic seventh grade students in Arabic Languages (Reading).

This study tried specifically to answer the following two questions :

- Are there any statistical significant differences ( $\alpha$=0.05 ) in the achievement of basic seventh grade students in Arabic language (Reading) between students who are taught by a current method and those who are tauhgt by methods that stipulate a pattern of teaching picture in the School Text-book ?
- Are there any statistical significant differences ( $\alpha$=0.05 ) in the achievement of basic seventh grade students in Arabic language subject (Reading) that are attributed to different patterns of teaching pictures in the School Text-book ?

To answer the study questions mentioned above and to test their statistical hypotheses , study sample was formed from 261 male and female students from Basic seventh grade who were chosen by stratified random sample from the schools of Directorate of Education of Amman Suburbs for the scholastic year 1995-1996 .

In order to collect data , a test has been developed to measure Effect of the Pattern of Intructional Picture on the Academic Achievement of Basic Seventh Grade Students in Arabic Language (Reading) . Instrument validity was attained by presenting it to a group of judges , and its reliability was ensured by Test-re-Test through the use of Pearson correlation coefficient . Then analysis of CO-variance (ANCOVA) was used for Post-Hoc comparisons among the three experimental groups and was followed by P.D.I.FF Post-Hoc comparisons among the arithmetic means of these three experimental groups, because there was no equivalence among these groups.

Results of statistical treatments have showed the followings :

- There are statistical significant differences ( $\alpha=0.05$ ) between the different teaching picture patterns (out-line drawing , photographs ) and the current method which is free from out-line drawings and photographs .
- There are statistical significant differences ( $\alpha=0.05$ ) between the pattern which uses photographs and the pattern which uses out-line drawings , in favor of the photographs .

Such results ensure the imperative need of including photographs in the school text-book together with the teaching material in order to draw a student attention , relates him to the real life, and increase his interest and desires .

In light of the afore-mentioned result , the researcher recommends that more studies on the importance of the teaching pictures in the school Text-book , and other patterns of the teaching pictures, such as T.V. pictures , static motion films , electronic pictures , must be conducted.